

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

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

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: студентка 2-го курсу, ППмз-22-1 _____ Неоніла НАДАХОВСЬКА

Підпис

Ім'я, Прізвище

Керівник к. психол. н., доцент _____

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Олена КУЛЕШОВА

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

д. психол. н., професор _____

Підпис

Таїсія КОМАР

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

_____ 2023 р.

Хмельницький 2023

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів»

Здобувач Неоніла НАДАХОВСЬКА

Керівник Олена КУЛЕШОВА

Кваліфікаційна робота включає 73 сторінки, 3 таблиці, 13 рисунків, перелік джерел посилання складає 61 найменування, 5 додатків.

Ключові слова: соціальна компетентність, майбутні психологи, компоненти соціальної компетентності, психологічні особливості соціальної компетентності.

Об'єктом дослідження є соціальна компетентність майбутніх психологів.

Предметом дослідження є психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів.

За результатами дослідження проаналізовано проблему формування соціальної компетентності майбутніх психологів, визначено її структурні компоненти та психологічні особливості, розроблені методичні рекомендації, що спрямовані на комплексний розвиток соціальної компетентності студентів-психологів.

Одержані результати можуть бути рекомендовані для використання викладачами, що забезпечують психологічні дисципліни та здійснюють підготовку майбутніх психологів, та самим студентам-психологам.

Дипломник

Неоніла НАДАХОВСЬКА

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	10
1.1 Теоретичні підходи до аналізу проблеми соціальної компетентності в науковій літературі	10
1.2 Функції та структурні компоненти соціальної компетентності особистості	17
1.3 Психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів	25
Висновки до розділу	32
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	33
2.1 Процедура організації та проведення емпіричного дослідження	33
2.2 Результати дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності майбутніх психологів	48
2.3. Методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх психологів	64
Висновки до розділу	70
ВИСНОВКИ	71
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	74
ДОДАТКИ	80
Додаток А Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)	80
Додаток Б Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)	84
Додаток В Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки)	87
Додаток Г Методика комунікативно-соціальної компетентності	92
Додаток Д Опитувальник особистісної зрілості (ОСО) (О. Штепи)	108

ВСТУП

Актуальність теми. Дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності у майбутніх психологів є важливим та актуальним завданням. Психологічна підготовка майбутніх фахівців є ключовою для їх успіху в професійній сфері. Психологи взаємодіють з широким колом людей, включаючи осіб із різними психічними, емоційними та соціальними потребами. Зосередження на соціальній компетентності в майбутніх психологів стає важливим аспектом їхньої професійної етики та відповідальності. Спроможність налагоджувати ефективні міжособистісні взаємини, виявляти емпатію та розуміння, а також адаптуватися до різних ситуацій важлива для успішного виконання рольових функцій психолога. Зростаюча різноманітність сучасного суспільства, зокрема стосовно культурних, етнічних та соціальних відмінностей, вимагає від майбутніх психологів високого рівня культурної чутливості та соціальної адаптабельності. Дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності допоможе розробити ефективні методики і програми підготовки психологів, спрямовані на розвиток цих важливих навичок.

Крім того, врахування психологічних аспектів соціальної компетентності майбутніх психологів має позитивний вплив на якість психологічної допомоги, яку вони надають своїм клієнтам. Вивчення цієї теми створює платформу для вдосконалення психологічної практики та підвищення рівня професійного стандарту в галузі психології. В цілому, дослідження психологічних аспектів соціальної компетентності майбутніх психологів є важливим для подальшого розвитку та вдосконалення психологічної науки та практики.

Актуальність дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності майбутніх психологів обумовлена наявністю таких протирічч: по-перше, сучасні теорії та концепції соціальної компетентності пропонують різні підходи до її визначення та вимірювання; по-друге, вибір методів

дослідження соціальної компетентності є предметом суперечок у зв'язку з їхньою надійністю та об'єктивністю; по-третє, різноманітність культурних, соціальних і етнічних контекстів створює протиріччя в розумінні та розвитку соціальної компетентності. Дослідження цих протиріччя дозволить врахувати різноманітність підходів та визначити оптимальні шляхи розвитку соціальної компетентності в майбутніх психологів, враховуючи конкретні умови та потреби їхньої професійної діяльності.

Проблема соціальної компетентності особистості досить ґрунтовно проаналізована представниками різних наукових напрямків як у зарубіжній (У. Бронфенбрэнн, Дж. Готтман, Р. Лукас, Г. Соломон, Дж. П. Хіггінс, Е. Еріксон, Л. Виготський, К. Джіліган та ін.), так й у вітчизняній (Ю. Борець, А. Мудрик, В. Шахрай, Г. Сивкова, В. Ромек, Т. Смагіна, М. Докторович та ін.) психологічній науці. Вчені відзначають особливу роль соціальної компетентності в розвитку особистості майбутнього психолога, її спрямованість на вирішення проблем адаптації, соціальної орієнтації, інтеграції особистісного та загально-соціального досвіду, концептуалізації вищого рівня соціальної активності особистості.

Об'єкт дослідження: соціальна компетентність майбутніх психологів.

Предмет дослідження: психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів.

Мета дослідження: виявити, описати та емпірично дослідити психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів та розробити методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх психологів.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти проблеми дослідження соціальної компетентності особистості.
2. Визначити та описати структурні компоненти та психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів.

3. Емпірично дослідити психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів.

4. Розробити методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження: врахування визначених психологічних особливостей соціальної компетентності та розроблені методичні рекомендації сприятимуть її формуванню у майбутніх психологів.

Методи дослідження:

теоретичні: аналіз психологічної, педагогічної та соціальної літератури з проблеми дослідження, узагальнення, порівняння, класифікація;

емпіричні: використання діагностичних методик: Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова); Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла); Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки); Методика комунікативно-соціальної компетентності (КСК); Опитувальник особистісної зрілості (ОСО) (О. Штепи).

методи математичної обробки даних: кількісний та якісний аналіз.

Практичне значення роботи полягає в тому, що виявлені психологічні особливості соціальної компетентності психолога можуть бути використані для розробки розвиваючих програм, спрямованих на формування соціальної компетентності майбутніх фахівців. Розроблені методичні рекомендації можуть бути рекомендовані для використання викладачам, психологам, працівникам психологічних центрів, студентам. Результати теоретико-емпіричного дослідження можуть бути використані у викладанні психологічних дисциплін, під час розробки спеціальних курсів.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження здійснювалась на базі Ресурсного інформаційно-консультативного центру психологічної підтримки «Хмельницький психологічний центр» Хмельницького національного університету зі студентами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, спеціальності 053 Психологія. У дослідженні взяли участь 50 студентів, віком

від 17 до 28 років.

Апробація результатів дослідження. Отримані під час дослідження теоретичні та емпіричні результати дослідження були представлені на на XIII-й Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору», (м. Хмельницький, 30 листопада 2023 року), опубліковані тези «Соціальна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх психологів» та стаття «Особливості формування соціальної компетентності майбутніх психологів».

Структура роботи складається із вступу, 2 розділів, висновків, переліку джерел посилання з 61 найменувань, 5 додатків. Основний зміст роботи викладений на 73 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Теоретичні підходи до аналізу проблеми соціальної компетентності в науковій літературі

Сучасний підхід до освіти акцентує увагу на формуванні компетентної особистості як центрального елементу освітньої діяльності. У документах та публікаціях ЮНЕСКО компетентність розглядається як злиття знань, вмінь, цінностей і ставлень, що застосовуються в щоденному житті та дозволяють особистості ефективно діяти або виконувати конкретні функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній сфері.

Науковці зміст поняття «компетентність» в своїх роботах визначали як: особливий тип організації структурованих знань, результат адаптації в процесі взаємодії людини із зовнішнім світом, сукупність різнорівневих пізнавальних процесів, відображення внутрішніх механізмів спільної діяльності людей у процесі взаємодії та спілкування, в широкому розумінні – адекватне співвідношення соціокультурної складової та системи культури, у вузькому – співвідношення ступеня свободи та здійснюваного виду діяльності [2; 6; 11; 18; 19; 35].

У науковій літературі існує кілька теоретичних підходів до аналізу проблеми соціальної компетентності. Кожен з них надає власний ракурс на розуміння та вимірювання цього поняття.

В межах екологічного підходу вивчається вплив соціального середовища на розвиток соціальної компетентності особистості, де розглядається взаємодія особистості з різними соціальними системами, такими як родина, школа, робоче оточення тощо. Спостереження за взаємодією особистості із родиною, школою, робочим оточенням та іншими соціальними контекстами стає ключовим елементом в розумінні того, як

формується соціальна компетентність. Родина, як перше та основне соціальне оточення, впливає на формування основних соціальних навичок та цінностей. У школі, де дитина стикається з однолітками та вчителями, відбувається подальший розвиток соціальних вмінь та адаптація до групової динаміки. Робоче оточення визначає способи взаємодії на професійному рівні та вимагає розвинутих комунікаційних навичок. Така взаємодія з різними соціальними системами становить основу для формування соціальної компетентності, враховуючи, що кожен з цих контекстів здійснює унікальний внесок у розвиток соціальних навичок особистості [40]. Аналіз впливу різних соціальних аспектів в екологічному підході надає більш повне уявлення про те, як людина адаптується та взаємодіє з оточуючим соціальним середовищем, що визначає рівень її соціальної компетентності.

Дослідження соціальної компетентності особистості в межах екологічного підходу здійснюють багато науковців, оскільки цей підхід виявився дуже плідним для розуміння впливу соціального середовища на розвиток і виявлення соціальної компетентності. У. Бронфенбрэнн, відомий американський психолог і розробник теорії систем розвитку людини, розробив «екологічну системну теорію», в якій автор вказує на важливість взаємодії індивіда з різними рівнями соціального середовища, включаючи мікросистеми (сім'я, школа) і макросистеми (культурні та соціальні структури) [48; 49].

Інший науковець, Дж. Готтман, відомий своїми дослідженнями в галузі міжособистісних взаємин та соціальної компетентності в контексті міжособистісних взаємодій, зокрема в парах та сімейному оточенні [55].

Р. Лукас, спеціалізується в галуззі соціальної психології та емоцій, його дослідження охоплюють аспекти соціальної компетентності, зокрема взаємодію й емоційний інтелект [50]. Дослідження Г. Соломона спрямовані на вивчення соціальної компетентності та взаємодії з різними соціальними системами в контексті психосоціального розвитку та добробуту. Ці науковці внесли значний вклад у розвиток теорій та практичних підходів до вивчення соціальної компетентності в межах екологічного підходу [52].

Когнітивний підхід до вивчення соціальної компетентності фокусується на детальному аналізі когнітивних процесів, які визначають, як особистість виробляє, зберігає та використовує інформацію, пов'язану із соціальними ситуаціями. Цей підхід включає в себе дослідження розуміння соціальних норм і надає увагу тому, як індивід усвідомлює та взаємодіє із визначеними соціокультурними правилами та очікуваннями. У когнітивному підході велике значення приділяється розвитку емпатії, адже вона визначає здатність особистості розуміти та відчувати емоції інших. Дослідження когнітивних аспектів емпатії та сприйняття соціальних ситуацій здійснюється для виявлення, як саме індивід взаємодіє з іншими, сприймає їхні почуття та реагує на соціальні виклики. При аналізі соціальної компетентності з когнітивної перспективи важливим є розглядання того, які когнітивні стратегії використовує особистість для вирішення соціальних завдань та ситуацій. Вивчення когнітивних процесів, пов'язаних із прийняттям рішень у соціальних ситуаціях, сприяє розкриттю того, як особистість реагує на виклики спілкування та взаємодії в соціумі. Такий підхід дозволяє не лише розуміти, як індивід опрацьовує соціальну інформацію, а й визначати, як ці когнітивні процеси формують його соціальну компетентність, враховуючи вплив сприйняття та інтерпретації соціальних ситуацій на поведінку та взаємодію в групі чи спільноті.

Дослідження соціальної компетентності особистості з когнітивного підходу привертає увагу багатьох вчених та науковців в галузі соціальної психології та психології розвитку. Зокрема, дослідження Дж. П. Хігінс орієнтовані на вивчення когнітивних аспектів розвитку соціальної компетентності, зокрема розуміння та інтерпретація соціальних ситуацій [60]. В працях С. Холона проаналізовані когнітивні стратегії, які використовуються особистістю для взаємодії в соціальних стосунках та набуття соціальної компетентності [57.]. Дослідження Д. Вандел включають визначення аспектів розвитку соціальної компетентності через когнітивні процеси в ранньому дитинстві та шкільному віці [61]. Роботи Дж. Гріч орієнтовані на вивчення

впливу когнітивних факторів на розвиток соціальної компетентності у взаємодії міжособистісних відносин [56].

Соціально-психологічний підхід представляє собою важливий аспект вивчення соціальної компетентності, спрямований на глибоке розуміння взаємодії та відносин між людьми в контексті соціального оточення. Він розглядає роль соціальних навичок, комунікації та взаємодії у формуванні соціальної компетентності. В межах цього підходу аналізуються особливості сприймання, реагування та адаптації людини до соціальних ситуацій, акцентуючи увагу на таких аспектах, що визначають їхню соціальну компетентність. Однією з ключових сфер вивчення соціально-психологічного підходу є роль соціальних навичок у формуванні соціальної компетентності. Дослідження у цьому напрямку допомагає визначити, як ефективно особистість оволодіває соціальними навичками в різноманітних ситуаціях взаємодії, що включає в себе розуміння та застосування невербальних та вербальних засобів спілкування, вміння слухати та ефективно виражати свої думки. Крім того, соціально-психологічний підхід звертає увагу на вивчення процесів комунікації, оскільки вони мають вирішальний вплив на взаєморозуміння та взаємодію між індивідами. Аналізуючи якість та ефективність комунікації, дослідники розкривають її можливості в сприянні чи обмеженні розвитку соціальної компетентності в різних контекстах життя. Окрім того, соціально-психологічний підхід підкреслює важливість взаємодії між людьми у процесі соціальних відносин. Дослідження в цьому напрямку дозволяє враховувати різноманітні чинники, такі як емпатія, взаєморозуміння та співчуття, які сприяють формуванню і утриманню позитивних соціальних відносин.

Соціально-психологічний підхід до вивчення соціальної компетентності представлений в працях таких науковців як Е. Еріксон, Л. Виготський, Ж. Піаже, К. Гілган, А. Адлер та інші. Е. Еріксон розробив теорію психосоціального розвитку, в якій виділяється етап «ініціатива проти вини», де він розглядає розвиток соціальної компетентності через взаємодію з

оточенням [51]. Л. Виготський розглядав роль соціального оточення та взаємодії у формуванні інтелектуальних та соціальних навичок особистості [29].

Ж. Піаже досліджував розвиток дитячого мислення та взаємодії з іншими в контексті соціального розвитку [59]. К. Джіліган, американська психологиня, працювала над розумінням ролі соціального оточення в формуванні моральних цінностей та соціальної компетентності [53]. А. Адлер розглядав соціальні взаємодії та відносини як ключові для формування особистості [46]. Ці науковці зробили величезний внесок у розуміння та вивчення соціальної компетентності, враховуючи соціально-психологічний підхід. Їхні теорії та дослідження стосуються ролі взаємодії, виховання та соціального оточення у формуванні і розвитку соціальної компетентності особистості. Загалом, соціально-психологічний підхід до вивчення соціальної компетентності не лише визначає ключові фактори цього явища, але й розкриває важливість взаємодії та спілкування у процесі соціальних взаємин, які є необхідними для успішного адаптивного функціонування в суспільстві.

Емоційний підхід до вивчення соціальної компетентності визнає важливість розуміння та ефективного управління емоціями як ключовий фактор у взаємодії з оточенням та в соціальних ситуаціях. В межах цього підходу вивчається роль емоційного інтелекту в процесі формування та розвитку соціальної компетентності особистості. Центральним елементом емоційного підходу є усвідомленість особистістю власних емоцій та здатність адекватно реагувати на них у різних ситуаціях. Розуміння власних емоцій дозволяє особистості краще орієнтуватися в соціальних стосунках та визначати відповідний ступінь виявлення емоцій у різних контекстах. Емоційний інтелект, як ключовий компонент емоційного підходу, визначається не лише здатністю розпізнавати та розуміти власні емоції, а й емпатією та спроможністю читати емоції інших людей. Уміння емпатії важливе для ефективної міжособистісної взаємодії, а також для адаптації до різноманітних соціальних сценаріїв. Особлива увага приділяється розвитку

навичок емоційного регулювання, що включає в себе вміння контролювати власні емоції відповідно до ситуації та адаптувати свою емоційну відповідь для досягнення конструктивної мети.

Емоційний підхід до вивчення соціальної компетентності привертає увагу багатьох вчених, які розглядають взаємозв'язок емоційного інтелекту та соціальної адаптації. Д. Гоулман, відомий своєю роботою в галуззі емоційного інтелекту, в своїй книзі «Емоційний інтелект» аналізує чому емоційний інтелект важливіший, ніж розум, висвітлює вплив емоційного інтелекту на соціальну компетентність [54]. П. Саловей та Дж. Майєр визначили та розвинули концепцію емоційного інтелекту. Разом із Д. Гоулманом вони активно досліджували взаємозв'язок між емоційним інтелектом та соціальною компетентністю особистості [58]. Праця М. Брауна зосереджена на розумінні емоційного інтелекту та його впливу на міжособистісні відносини та соціальну компетентність [47]. Ці науковці досліджують якість міжособистісних відносин, емпатію, а також вплив емоційного інтелекту на адаптацію у соціальному оточенні. Емоційний підхід до вивчення соціальної компетентності підкреслює важливість не лише розуміння власних емоцій, а й вміння взаємодіяти з емоціями інших, створюючи тим самим основу для успішних та здорових соціальних відносин.

Теоретичну основу вивчення феномену соціальної компетентності становлять праці таких науковців: О. Бодальова, О. Прямікової, С. Макарова, В. Цветкова, С. Нікітіної, В. Масленнікової, Л. Свірської, Л. Шабатури, І. Зарубінської та ін.

На думку А Мудрик, соціальна компетентність це інтегрована здатність особистості, що включає в себе низку ключових компетентностей, які забезпечують ефективне функціонування особистості в соціумі [22]. Як вважає В. Шахрай, соціальна компетентність це деяка властивість або особистісна якість, що визначає ефективність діяльності в тій чи іншій ситуації, як здібність до співробітництва, адаптації та контролю ситуації, сукупність базових особистісних характеристик, які детермінують ефективність

діяльності та в інших ситуаціях [41]. Інше визначення поняття «соціальна компетентність» запропонувала Н. Борбич, яка вважає, що це набута здатність особистості, що виявляється в її здатності гнучко та конструктивно орієнтуватися в мінливих соціальних умовах та творчо й ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем [4, с. 6].

На думку Г. Сивкової, соціальна компетентність проявляється у впевненій поведінці, коли навички взаємодії з людьми стають автоматизованими, що дозволяє швидко адаптувати свою поведінку до різних ситуацій. В. Ромек розширює це визначення, враховуючи вузький і широкий контекст. За її думкою, соціальна компетентність є результатом особливого стилю впевненої поведінки, коли навички впевненості автоматизовані і дозволяють ефективно змінювати стратегії та плани взаємодії, враховуючи вузькі (характеристики конкретної соціальної ситуації) та широкі (соціальні норми та умови) контексти [34].

Формування соціальної компетентності відіграє ключову роль у житті як окремої особистості, так і в широкому контексті суспільства. Цей процес є тривалим і активним, починаючи від моменту народження та протягом усього життя. Соціальна компетентність надає людям здатність реалізовувати свої потреби, розкривати свої можливості та вступати до ефективної взаємодії з іншими членами суспільства, мікрогрупами, інститутами, організаціями та суспільством в цілому.

Успішна соціалізація, що базується на розвиненій соціальній компетентності, визначає стабільність суспільства, забезпечуючи його неперервний розвиток. Ефективне здійснення цього процесу визначає, наскільки особистість зможе реалізувати свої здібності та вроджені якості, отримати соціальну зрілість, бути корисною суспільству та створити для себе сприятливі умови життєдіяльності. Ключовим фактором у формуванні соціальної компетентності є активна соціалізація, що передбачає адаптацію особистості до вимог суспільства для її успішного функціонування у соціальному середовищі. У процесі соціалізації молода людина має засвоїти

та прийняти вимоги суспільства, що призводить до свідомої причетності, почуття належності до суспільства, адаптації до навколишнього середовища та здатності ефективно виконувати соціальні ролі.

Таким чином, соціальна компетентність це сукупність конкретних особистісних якостей та здібностей, соціальні знання та уміння, суб'єктивна готовність до самовизначення, які забезпечують інтеграцію людини у суспільстві за допомогою продуктивного виконання різних соціальних ролей. Розвинута соціальна компетентність дозволяє отримати досвід успішної взаємодії не лише в освітньому процесі, а й у загальному суспільному житті. Уміння ефективно поєднувати особисті інтереси з соціальними потребами, формувати власні цінності та співпрацювати з оточуючими людьми та оточенням визначає не тільки особистий розвиток, але і становлення індивіда як активного громадянина.

1.2 Функції та структурні компоненти соціальної компетентності особистості

Аналіз різних визначень феномену соціальної компетентності, його змісту, особливостей прояву та використання дозволяє розглядати соціальну компетентність особистості як складну та інтегративну її характеристику. Це сукупність конкретних якостей, соціальних вмінь та знань, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій та особистісних переконань, що сприяє активній взаємодії з соціумом. Ця компетентність визначається також здатністю налагоджувати контакти з різними групами та індивідами, активно брати участь у соціально значущих проектах та успішно виконувати різноманітні соціальні ролі [33].

Відсутність соціальної компетентності або низький рівень її розвитку співвідноситься із неефективними методами міжособистісної взаємодії, що веде до непорозумінь між членами різних груп і всередині групи. Це є причиною виникнення упереджень та одностороннього сприйняття інших людей,

формування психологічного бар'єру у взаємодії та виникнення конфліктних ситуацій.

Соціальна компетентність особистості виконує різноманітні функції, які сприяють успішній адаптації та ефективній взаємодії в суспільстві [39]. Функції соціальної компетентності виявляються в різних аспектах, таких як соціальна орієнтація, адаптація й інтеграція загально-соціального та особистісного досвіду:

1) особистість з розвиненою соціальною компетентністю виявляється у здатності сприймати інші точки зору, розуміти почуття інших і ефективно спілкуватися, що може призводити до позитивних, глибоких міжособистісних зв'язків та дружби;

2) така особистість здатна ефективно співпрацювати з іншими в групових або колективних ситуаціях, а також взаємодіяти з різними соціальними групами;

3) соціально компетентна особистість легко адаптується до різних соціальних ситуацій та культурних контекстів, що включає в себе вміння адаптуватися до змін в групових діях, взаємодіях з новими людьми та участь у різноманітних соціокультурних подіях;

4) соціально компетентна особистість виявляється в здатності власного рефлексивного аналізу своєї взаємодії з іншими та власного соціального досвіду, усвідомлює свої сильні сторони та можливості для вдосконалення;

5) вміння інтегрувати особистісний досвід у соціальному контексті, що допомагає у формуванні цілісного розуміння себе та свого місця в суспільстві;

6) допомагає особистості встановлювати та підтримувати здорові, позитивні міжособистісні відносини, що включає в себе вміння ефективно спілкуватися, вислуховувати інших та розв'язувати конфлікти;

7) включає в себе здатність сприймати та розуміти почуття та потреби інших людей, що сприяє співчутливому та відкритому спілкуванню;

8) особистості з розвинутою соціальною компетентністю активно беруть участь у соціальних ініціативах, групових діях, та інших активностях, спрямованих на спільний успіх та благо суспільства;

9) особистості з високим рівнем соціальної компетентності часто мають позитивний соціальний статус, що сприяє їхньому впливу та успіху в різних соціальних контекстах.

М Докторович виділяє головні функції соціальної компетентності відповідно до її структури: інформативна, атитюдна, життєвофутурологічна, рефлексивна, комунікативна, діяльнісна [9].

Інформативна функція передбачає наявність знань в особистості щодо способів діяльності, гуманно-діяльнісного ставлення до соціальних об'єктів, навколишнього середовища. Атитюдна функція передбачає зосередження на суб'єктивно-ціннісних орієнтаціях, що визначають соціально-прийнятні форми поведінки, дій та вчинків. Життєвофутурологічна функція – здатність проектувати власні дії, своє майбутнє та передбачати наслідки поведінки. Рефлексивна – передбачає самооцінку та самоаналіз дій, спілкування та вчинків. Комунікативна функція соціальної компетентності визначається вмінням ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, тваринами. Діяльнісна функція передбачає вміле застосування людиною набутого досвіду в актуальному житті, безпосередньо та опосередковано [10].

Високий рівень соціальної компетентності тісно пов'язаний із здатністю до емоційного самоконтролю, прийняттям значущих рішень, високим рівнем мотивації досягнень та розумінням власної фізичної ідентичності. У багатьох сучасних наукових дослідженнях, проведених за кордоном, вивчається взаємозв'язок соціальної компетентності та здатності дітей із різноманітними відхиленнями від нормального соціального розвитку успішно адаптуватися до соціуму. У цих дослідженнях соціальну компетентність розглядають як здатність використовувати навички взаємодії, співвідносити свої переконання, емоції та поведінку із загальноприйнятими правилами та нормами відповідної культури, які мають важливе значення в цьому середовищі [37].

Дослідження теоретичних джерел виявило, що питання про структуру соціальної компетентності є відкритим через складність цієї категорії та відсутність її уніфікованого визначення. Оскільки компетентність є діяльнісною та актуальною сутністю, вона визначається не лише знаннями, але і способом та характером діяльності. Водночас, особистісна характеристика компетентності вказує на її зв'язок із цінностями та мотивами людини, які стимулюють її активність і де проявляється сама компетентність. Таким чином, це явище має складну структуру, яка включає численні взаємодоповнюючі компоненти. Термін «компоненти компетентності» визначає характеристики особистості, які дозволяють їй досягати особистісно значущих цілей, незалежно від їх природи та соціальної структури, в якій вони живуть та працюють [28].

Як зазначає Ю. Борець, соціальна компетентність включає здатність індивіда ефективно та адекватно розв'язувати різноманітні проблемні ситуації, взаємодіяти в повсякденному оточенні, досягати соціальних цілей за конкретних умов з використанням відповідних засобів, вміння використовувати ресурси соціального та особистісного оточення для досягнення бажаних результатів, участь у складних міжособистісних взаємодіях та інше. Автор описує теоретичну модель соціальної компетентності, яка включає соціальний інтелект, соціальні навички та типовий патерн поведінки в міжособистісних ситуаціях [5].

Структуру досліджуваного явища можна визначити як систему взаємопов'язаних аспектів, що виявляються у мотивації та ціннісних орієнтаціях; у знаннях особистості про суспільство, про інших та про себе; у вміннях та навичках поведінки в суспільстві, а також у рефлексивних вміннях та особистісних якостях, що дозволяють інтегрувати внутрішні та зовнішні ресурси для досягнення особистісно та соціально значущих цілей та вирішення проблем у процесі міжособистісної взаємодії. Зміст компетентності особистості формується відповідно до мети та функцій її діяльності. В залежності від сфери діяльності та особливостей професії змінюється

конкретний зміст структурних елементів компетентності. Проте, структура соціальної компетентності, що визначається сутністю загального феномену, залишається сталим фактором і включає такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та особистісний [12; 13].

Соціальна компетентність особистості охоплює різні аспекти людської діяльності, включаючи навчання, професійну сферу та соціальну взаємодію. Вона є важливою передумовою для успішної міжособистісної взаємодії у всіх її проявах [32]. Діяльність соціально компетентної особистості не обмежується лише видимими результатами спостереження. Таку особистість можна розглядати як складну систему, яка виконує не лише зовнішні, але й різноманітні внутрішні функції, включаючи психологічні аспекти.

На думку І. Шимко та І. Талаш, незважаючи на відсутність узгодженої термінології щодо означення рівня соціальної компетентності як готовності особистості до самостійного життя, більшість дослідників розглядає процес соціалізації та критерії її сформованості через опанування особою специфічних знань, конструктивних, організаторських, комунікативних, інтелектуальних умінь, а також знання норм і правил, що прийняті в суспільстві, і здатність знаходження власного місця в ньому. Основні компоненти сформованості цієї якості включають змістово-когнітивні, комунікативні, поведінкові, емоційно-вольові та мотиваційні показники. Такий підхід визначає необхідність розглядати поняття «соціальна компетентність» як самостійну проблему, уникаючи її ототожнення з іншими компетентностями, які схожі за змістом і структурою [43].

Т. Кондратова та Н. Сажина виділяють такі компоненти та змістовні елементи в структурі соціальної компетентності:

- особистісний компонент, який включає соціальну відповідальність, емоційну стійкість, особистісну активність, соціабельність, адекватну самооцінку, впевненість у собі, вольовий контроль, мотивацію досягнення, толерантність;

- діяльнісний компонент включає уміння аналізувати ситуацію взаємодії людей, правильно оцінювати вербальну та невербальну експресію у взаємодії з іншими людьми, передбачати наслідки своєї діяльності та поведінки інших людей; логіку соціальної взаємодії, комунікативного контролю, організації продуктивної, соціально-орієнтованої діяльності, навички конструктивної взаємодії з оточуючими, товаришкості.

- когнітивний компонент передбачає наявність знань про сутність, функції та структуру соціальної компетентності, сутність здорового способу життя, якості особистості, що дають можливість успішно соціалізуватися в суспільстві, наявність і розвиток їх у себе, способи взаємодії людей у суспільстві, особливості девіантної поведінки.

- морально-ціннісний компонент визначається наявністю життєвих цілей та орієнтацій, прийняттям здорового способу життя, усвідомленням небезпеки вживання наркотичних засобів [34].

На основі системного підходу М. Докторович розробила та науково обґрунтувала структуру соціальної компетентності особистості, що включає такі компоненти: когнітивно-ціннісний; емоційно-мотиваційний; інтерактивно-комунікативний; поведінково-діяльнісний.

Когнітивно-ціннісний компонент передбачає наявність в особистості знань, соціальних уявлень та системи цінностей, а також розуміння соціальної дійсності. Емоційно-мотиваційний компонент характеризується емоційним ставленням до соціуму та мотивами діяльності, враховуючи основну роль мотивів та їх сформованість, а також розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів. Інтерактивно-комунікативний аспект передбачає ефективну комунікацію з індивідами та групами, включаючи виконання різних ролей у взаємодії. Поведінково-діяльнісний аспект представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через конкретну поведінку та діяльність. [9].

Т. Смагіна запропонувала у структурі соціальної компетентності виокремити такі основні компоненти як: когнітивний, поведінковий та ціннісний [34] (Таблиця 1.1).

Таблиця 1.1 – Структура соціальної компетентності за Т. Смагіною

№	Компоненти	Знання, уміння та навички, цінності та ставлення особистості
1.	когнітивний	Знання правил комунікації; про суспільні закони та суспільство; закономірності процесів прийняття суспільних рішень; основи співпраці та спілкування з іншими; розв'язання конфліктних ситуацій.
2.	поведінковий	Вміння визначати мету комунікації; застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації; вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; вміння продуктивно співпрацювати з партнерами в групі та команді; уміння виконувати різні ролі в групі та команді; уміння застосовувати технології конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність.
3.	ціннісний	Здатності відчувати власну гідність, шанувати права іншої людини; бути готовим до співробітництва; визначати власну позицію; брати на себе соціальну відповідальність; бути принциповим; усвідомлювати потребу захищати власні інтереси і права, не порушуючи кордони інших; бути толерантним.

Сутність соціальної компетентності, відповідно до А. Назмієва [23], включає різні аспекти. «Знати» передбачає наявність знань, необхідних для використання соціальних технологій, а також цінностей, які визначають використання цих знань і вмінь. «Вміти» не лише означає способи реалізації знань, але й вміння особистості самовизначитися внутрішньо та зовнішньо, а «досягати» відбиває вміння досягати поставлених цілей в межах закону,

моралі та культури. «Відповідати» виражається в тому, що діяльність та поведінка особистості відповідають вимогам, що висуваються до неї державою, соціумом, родиною, фаховим оточенням тощо.

У центрі уваги розташовані типи мотивації, які потрібні сучасному суспільству, такі як ініціатива, лідерство та ефективна співпраця з іншими. Розвиток соціальної компетентності тісно пов'язаний із системою особистісних цінностей, включаючи виявлення та усвідомлення змісту цих цінностей, вирішення конфліктів та оцінку альтернатив. Високий рівень соціальної компетентності свідчить про здатність особистості взаємодіяти з іншими членами суспільства, приймати морально-етичні норми, сприймати необхідність орієнтації діяльності на благо суспільства та впливати на його зміни.

Отже, враховуючи викладений вище аналіз підходів та поглядів на проблему та структуру соціальної компетентності особистості, ми розглядаємо такі компоненти соціальної компетентності психолога-практика: мотиваційний, функціональний, емоційно-вольовий, комунікативний та рефлексивний.

Мотиваційний компонент соціальної компетентності охоплює мотиви, цілі, потреби та стимули творчості особистості. Цей компонент передбачає інтерес до професійної компетентності та характеризує потребу особистості в знаннях та ефективних засобах формування професійної компетентності [21].

Емоційно-вольовий компонент включає здатність особистості до активності та відкритості у спілкуванні, домінування, а також вміння застосовувати додаткові зусилля для подолання труднощів. Цей компонент також визначає мобілізацію енергії, наполегливість, активність і вміння витримувати навантаження, а також цілеспрямованість [31].

Функціональний компонент включає в себе такі якості, як обізнаність, знання та досвід. Цей компонент є системою набутих знань з урахуванням глибини, об'єму та стилю мислення, норм етики та соціальних функцій. Він

служить засобами діяльності, необхідними для проектування технології управління та організації діяльності [7; 42].

Комунікативний компонент включає в себе вміння зрозуміло та чітко висловлювати свої думки, переконувати, аргументувати та аналізувати. Цей компонент також передбачає встановлення міжособистісних зв'язків, узгодження дій з колегами та вміння ефективно спілкуватися в різних ділових ситуаціях [15; 36].

Рефлексивний компонент виявляється в умінні свідомо контролювати результати та рівень власного розвитку, креативності, ініціативності та наполегливості. Цей компонент регулює особисті досягнення, самоуправління та є мотиватором для самопізнання, професійного росту та удосконалення майстерності [45].

1.3 Психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів

Особистісний та професійний аспекти підготовки психолога є взаємопов'язаними та взаємообумовленими в єдиній проблематиці професійно-особистісного проектування та становлення особистості психолога. В науковій психологічній літературі це широко представлено загальнотеоретичними підходами (О. Бондаренко, С. Максименко, П. М'ясоїд, В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Петровська, Н. Чепелева, В. Рибалка, Т. Яценко) та прикладними дослідженнями (Н. Амінов, Коновальчук, Ю. Долинська, З. Кісарчук, В. О. Мешко, О. Саннікова, Л. Терлецька).

Як вважає Н. Пов'якель [26], психологічна готовність до фахової діяльності у сфері практичної психології передбачає наявність не лише низки ключових особистісних якостей (таких як адекватна самооцінка, сензитивність, емпатійність, толерантність до фрустрацій тощо), але й розвинених когнітивних навичок (зокрема, уміння слухати, встановлювати контакт, переконувати та продуктивно рефлексувати). Також важливими є

властивості психічних процесів, такі як здатність до тривалої концентрації, достатня ширина та обсяг уваги, оперативність і гнучкість процесів сприймання та мислення, а також високий рівень інтелектуального потенціалу. Готовність майбутнього фахівця в психології також передбачає його здатність до діалогу і партнерства у професійних відносинах. Важливо відзначити відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, які можуть призводити до проєкцій (наприклад, неадекватні психологічні захисти). Це надає можливість фахівцеві фокусуватися, передусім, на потребах і стані клієнта, уникати самопідтвердження за рахунок клієнта і утримуватися від відволікання під час роботи з клієнтом на власні психічні стани та переживання [30].

В. Панок визначає конкретні вимоги до змісту професійної підготовки практичних психологів:

1) Чітке розмежування між теоретично-експериментальною та практичною складовими психологічної освіти.

2) Зміст освіти психолога-практика повинен включати три рівні: загальнотеоретичні основи психології; теоретико-методичні основи конкретного напрямку практичної психології; спеціалізація в певному виді практичної психології, що фактично визначається певним обсягом практичних навичок, умінь та володіння конкретними технологіями професійної діяльності.

3) Загальнокультурна і мовна підготовка, а також використання життєвого досвіду психолога, з особливим акцентом на психологічному осмисленні етнічних особливостей регіону й ознайомленні з релігією як духовною практикою населення.

4) Центральний об'єкт зусиль практичної психології – життєва ситуація людини в єдності та взаємодії трьох основних компонентів: наявність зовнішніх обставин, психічних особливостей та здібностей індивіда, засобів і форм взаємодії перших двох складових. Вчинковий спосіб навчання, за словами дослідника, повністю реалізує синтетичний підхід, що є характерним для практичної психології, де людина розглядається не лише як типовий

представник, але й як індивідуальна особистість, нерозривно пов'язана з власним життєвим шляхом і всіма аспектами своєї життєдіяльності.

5) Зміст навчання спрямований на формування особистості психолога-практика. Важливо, щоб психологічні знання були суб'єктивно значущими для учня, а сам процес навчання мав суб'єктивно драматичний характер [25].

Соціальна компетентність психологів представляє собою динамічну та складну структуру, яка охоплює інтелектуальні, рефлексивні та психофізіологічні компоненти в їх взаємозв'язку з актуальними суспільними проблемами. Це передбачає розвиток у студентів- психологів навичок і вмінь для проведення психологічного аналізу особистості клієнтів, моніторингу змісту та умов особистісного розвитку, визначення психологічного діагнозу, ідентифікації причин, що ускладнюють розвиток, навчання та працю. Також важливо вміти проводити психолого-корекційні заходи для виправлення можливих відхилень у психічному розвитку та поведінці, подолання різних форм девіантної поведінки та формування адекватної соціально-корисної життєвої позиції. Розвиток соціальної компетентності психологів залежить від рівня інтелекту, комунікативних навичок, емпатії, прогнозування, ідентифікації та самовизначення, що визначаються розвиненістю їхніх особистісних якостей та професійних навичок [1].

Рефлексія психологів та їх здатність самоаналізу відіграють важливу роль у розширенні соціальної компетентності майбутнього фахівця в галузі психології. Це включає не лише спрямованість на досягнення конкретних результатів у роботі, але й усвідомлення власної ролі як суб'єкта власної діяльності. Здатність до саморефлексії розглядається деякими авторами як ключова умова для розвитку особистості професіонала, зокрема В. Панок [25].

Р. Ульріх визначив сім характеристик соціально компетентної особистості, вважаючи, що така людина має володіти наступними навичками: приймати рішення стосовно власного життя та розуміння власних почуттів і потреб; перемагати негативні емоції та невпевненість у собі; розробляти

ефективні стратегії досягнення поставлених цілей; виявляти здатність розуміти бажання, очікування та вимоги інших осіб, враховувати їх права; аналізувати соціальну сферу, враховуючи ролі соціальних структур і установ, інтегрувати ці знання у власну поведінку; уміти адаптувати свою поведінку до конкретних обставин і часу, враховуючи інших та обмеження соціальних структур; визнавати, що соціальна компетентність виключає агресивність і передбачає повагу до прав і обов'язків інших осіб [14].

Психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів визначаються її компонентами (мотиваційним, емоційно-вольовим, функціональним, рефлексивним та комунікативним).

Мотиваційний компонент соціальної компетентності психолога визначається різноманітними мотивами, цілями, потребами та стимулами, які впливають на творчість особистості. У контексті психологів, цей компонент виявляється через професійний інтерес до розвитку своєї професійної компетентності та потребу у знаннях та ефективних методах формування цієї компетентності. Один із ключових аспектів мотиваційного компоненту – це бажання розвивати свої професійні навички та знання, проявляючи інтерес до нових підходів та методів в галузі психології. Психолог, який має високий рівень соціальної компетентності в мотиваційному аспекті, не лише володіє базовими навичками своєї професії, але й прагне постійно удосконалювати свої знання та вміння. Цей компонент також визначається ефективністю використання стимулів, які спонукають психолога до творчої самореалізації та активної участі у професійному співтоваристві. Бажання досягти високого рівня професійного вдосконалення свідчить про високий ступінь мотивації в психолога, а отже, про його внутрішню готовність та зацікавленість у власному розвитку та розвитку професійної галузі. Такий психолог володіє не лише технічними аспектами своєї професії, але й виявляє активний підхід до вивчення нових напрямів, роботи з клієнтами та вдосконалення психотерапевтичних методик. Його мотивація є запорукою високої якості

психологічної допомоги та активного внеску у розвиток психологічної науки та практики.

Емоційно-вольовий компонент соціальної компетентності психолога визначається рядом психологічних особливостей, що відображають здатність особистості до активності, відкритості у спілкуванні, домінування та вміння прикладати додаткові зусилля для подолання труднощів. Цей компонент є ключовим у формуванні соціальної компетентності психолога, враховуючи його роль у взаємодії з клієнтами, колегами та іншими учасниками професійного середовища. Висока емоційно-вольова компетентність психолога проявляється у здатності мобілізувати енергію для виконання своїх професійних обов'язків, виявленні наполегливості та активності в спілкуванні та співпраці. Психолог, який володіє цим компонентом, проявляє цілеспрямованість та вміння ефективно вирішувати завдання, що стоять перед ним у професійній сфері. Домінування в цьому контексті не означає агресію чи перевагу в спілкуванні, але скоріше виражається у здатності ефективно керувати ситуацією та вести інших до досягнення спільних цілей. Психолог, який має розвинений емоційно-вольовий компонент, може успішно впливати на групову динаміку, сприяти позитивній атмосфері та вирішувати конфлікти в професійному оточенні. Цей компонент також передбачає здатність психолога витримувати навантаження та ефективно працювати під час стресових ситуацій. Висока ступінь самоконтролю, розуміння власних емоцій та вміння ефективно їх регулювати дозволяє психологу бути стійким у вирішенні проблем та зберігати позитивний підхід до професійних завдань.

Функціональний компонент соціальної компетентності психолога визначається обізнаністю, знаннями та досвідом, які особа використовує у своїй професійній діяльності. Цей компонент є системою набутих знань, яка включає глибину та обсяг і враховує стиль мислення, етичні норми та соціальні функції. Він виступає як основний інструмент для психолога у плануванні та виконанні своїх професійних обов'язків. Обізнаність та знання психолога в області теорії і практики дозволяють йому ефективно розуміти та аналізувати

складні ситуації взаємодії між людьми. Набуті знання про психологічні теорії, методи дослідження та інші аспекти професійної сфери є ключовими для розуміння людської поведінки та психологічних механізмів. Глибина когнітивного компоненту також полягає в здатності аналізувати складні проблеми та використовувати розумові резерви для їх вирішення. Психолог, який володіє цим аспектом соціальної компетентності, здатний до системного мислення та широкоглядності, що дозволяє йому ефективно діяти в різноманітних ситуаціях. Крім того, етичні норми та соціальні функції визначають взаємодію психолога з іншими учасниками професійного співтовариства та клієнтами. Психолог, який розуміє соціальні аспекти своєї діяльності та враховує етичні стандарти, може ефективно співпрацювати в команді та надавати професійну допомогу з врахуванням найвищих стандартів психологічної практики.

Комунікативний компонент соціальної компетентності психологів визначається їх здатністю ефективно та зрозуміло висловлювати свої думки, переконувати, аргументувати та аналізувати інформацію. Цей аспект соціальної компетентності є вирішальним у побудові відносин і взаємодії з різними учасниками професійного оточення. Успішне висловлення своїх ідей та думок грає ключову роль у роботі психолога. Здатність чітко та зрозуміло комунікувати важлива як для роботи з клієнтами, так і для взаємодії з колегами. Психолог, який володіє комунікативним компонентом, може встановлювати якісні міжособистісні відносини, що сприяє успішній співпраці в команді та сприяє розвитку довіри між учасниками взаємодії. Аргументація та переконливість є необхідними для впливу та ефективного спілкування. Психолог, який володіє цим компонентом, здатний донести свої ідеї та концепції до співрозмовників, що є ключовим для успішного проведення психологічних сесій та комунікації в групах. Здатність до аналізу інформації також важлива в психологічній діяльності. Психолог, який розуміє мову та текст висловлювань, може більше докладати уваги до потреб та емоцій клієнтів, враховуючи це у своїй роботі. Узгодженість дій з колегами є

ключовою для успішної роботи в команді. Комунікативна компетентність також означає здатність адаптувати стиль спілкування до різних ситуацій та співрозмовників, включаючи колег, клієнтів та інших учасників психологічного процесу.

Рефлексивний компонент соціальної компетентності психологів є важливим елементом, який виявляється в їх здатності свідомо контролювати результати та рівень власного розвитку. Цей аспект включає в себе креативність, ініціативність та наполегливість, що є ключовими для успішної психологічної практики. Здатність свідомо контролювати свій розвиток та досягнення психолога є фундаментальною для його успіху. Рефлексивний компонент регулює особисті досягнення та самоуправління, що є необхідним для забезпечення високого рівня професійної ефективності. Психолог, який має розвинений рефлексивний компонент, здатний систематично оцінювати свою роботу, визначати сильні та слабкі сторони, а також постійно вдосконалювати свої навички. Психолог, який має розвинений рефлексивний компонент, завжди на шляху самовдосконалення, прагне краще розуміти себе, свої реакції та підходи до роботи з клієнтами. Удосконалення майстерності в психології — це постійний процес, а рефлексивний компонент є тим інструментом, який дозволяє психологам зростати як професіонали. Ця здатність до самоаналізу і саморегуляції допомагає психологам підтримувати високий стандарт своєї роботи, а також пристосовуватися до змін в сфері психології та суспільстві в цілому. Ці компоненти взаємодіють, формуючи комплексну соціальну компетентність майбутніх психологів. Зрозуміння цього взаємозв'язку може сприяти більш ефективній підготовці фахівців у сфері практичної психології.

Таким чином, психологічні особливості соціальної компетентності психологів визначаються багатостороннім спектром навичок та якостей, серед яких: мотиваційний компонент, який включає інтерес до професійної компетентності та бажання постійного самовдосконалення; емоційно-вольовий компонент, що охоплює активність, відкритість, мобільність та

наполегливість; функціональний компонент, який передбачає обізнаність, знання та досвід; комунікативний компонент, що включає в себе навички ефективного спілкування та встановлення міжособистісних зв'язків; та рефлексивний компонент, який виявляється в свідомому контролі розвитку та досягнень психолога. Розвинута соціальна компетентність психолога є ключовим чинником успішної психологічної практики та побудови ефективних взаємин з клієнтами та оточуючими.

Висновки до розділу

Соціальна компетентність особистості визначається як складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду соціальної взаємодії у різних соціокультурних контекстах. Ця компетентність також включає мотивацію та функціональну здатність досягати особистісних і соціально-значущих цілей, використовуючи різноманітні оптимальні засоби для вирішення актуальних завдань особистісного розвитку. Соціальна компетентність психолога виступає як інтегральна професійно-особистісна характеристика, що охоплює теоретичну та практичну готовність до ефективного виконання професійних функцій. Сучасна система освіти сприяє розвитку соціальної компетентності через здобуття безпосереднього соціального досвіду, професійних знань, вмінь і навичок. Вона також сприяє формуванню здатності та мотивації особистості до подальшого професійного зростання.

В структурі соціальної компетентності психолога, ми розглядаємо такі її компоненти як мотиваційний, емоційно-вольовий, комунікативний, функціональний та рефлексивний, які утворюють соціальну компетентність, яка є інтегрованою характеристикою особистості. Цей вид компетентності залежить від сформованості інтелектуальної, комунікативної, мотиваційної, рефлексивної та емоційно-вольової складової особистості, що визначають психологічні особливості соціальної компетентності психолога.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1 Процедура організації та проведення емпіричного дослідження

На основі систематизації теоретичних та емпіричних досліджень проблеми формування соціальної компетентності у майбутніх психологів, нами було сформульовано припущення про те, що методичні рекомендації з врахуванням визначених психологічних особливостей соціальної компетентності сприятимуть її формуванню у майбутніх психологів.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження нами було визначено завдання емпіричного дослідження:

1. Емпірично дослідити структурні компоненти соціальної компетентності майбутніх психологів та їх психологічні особливості.
2. Порівняти особливості розвитку компонентів соціальної компетентності бакалаврів та магістрів психології.
3. Розробити методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності у майбутніх психологів.

Емпіричне дослідження здійснювалась на базі Ресурсного інформаційно-консультативного центру психологічної підтримки «Хмельницький психологічний центр» Хмельницького національного університету зі студентами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, спеціальності 053 Психологія. У дослідженні взяли участь 50 студентів, віком від 17 до 28 років.

В основі емпіричного дослідження покладені принципи добровільності, цілісності, комплексності використання методик, єдності кількісного та якісного аналізу, що надало можливість знизити ймовірність мотиваційних викривлень. Під час відповідей, учасники обстеження могли зберігати анонімність.

Для діагностичного дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності майбутніх психологів застосовані методики, які відбирались відповідно до вимог валідності та надійності. Вибір методик обумовлений результатами теоретичного аналізу (Таблиця 2.1). Нами були використані такі опитувальники та методики:

- Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (Додаток А);
- Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла) (Додаток Б);
- Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки) (Додаток В);
- Опитувальник комунікативно-соціальної компетентності (Додаток Г);
- Опитувальник особистісної зрілості (ОСО) (О. Штепи) (Додаток Д).

Таблиця 2.1 – Компоненти соціальної компетентності майбутніх психологів та відповідні методики їх вивчення

Компоненти соціальної компетентності	Методики діагностики
Мотиваційний компонент: потреба особистості в знаннях, в опануванні ефективними засобами формування соціальної компетентності, цінності, особливості ставлення до світу, до себе та інших людей	Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)
Емоційно-вольовий компонент: емоційна гнучкість та обізнаність, здатність до управління емоціями, життєрадісність, незалежність, емоційна зрілість, чутливість, самоконтроль, копінг-стратегії подолання, що застосовуються в складних	Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла)

Продовження таблиці 2.1

Функціональний компонент: особливості когнітивно-діяльнісного стилю та соціальної перцепції, рівень інтелектуального розвитку,	Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки)
Комунікативний компонент: уміння встановлювати міжособистісні зв'язки, вибрати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, здатність здійснювати емоційний вплив на оточуючих, емпатія та соціальний інтелект	Опитувальник комунікативно-соціальної компетентності
Рефлексивний компонент: життєва філософія, толерантність, автономність, відповідальність, децентрація, глибинність переживань, контактність, креативність, самосприйняття, синергічність	Опитувальник особистісної зрілості ОСО (О. Штепи)

Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)

За допомогою даної методики визначається реалізація особистістю ціннісних орієнтацій в реальних умовах життєдіяльності, а саме: відпочинок, високий матеріальний статус, допомога і милосердя до інших людей, пошук і насолода від прекрасного, пізнання нового у світі, природі та людині, кохання, високий соціальний статус та управління людьми, вплив на оточуючих, визнання та повага людей, соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві, здоров'я, спілкування.

Методика включає 66 питань, на які респондентам пропонується відповісти «так» або «ні», чи проставити поряд з номером питання знак «+» або «-».

Ступінь вираженості кожної з ціннісних орієнтацій особистості визначається за допомогою ключа, представленого в бланку відповідей. Відповідно до нього підраховується кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти стовпчиках (результат записується у відповідній графі).

Методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холла)

Методика діагностики емоційного інтелекту (за Н. Холлом) [38] дає можливість оцінити, яким чином особистість використовує емоції у своєму житті, як враховуються різні аспекти емоційного інтелекту, зокрема: ставлення до себе й інших, здатність ефективно спілкуватись, визначення підходів до життя та пошук гармонії. Методика складається із 30 висловлювань, що включають різні сторони міжособистісних відносин, самопізнання, керування власними й чужими емоціями. Відповідно до інструкції, обстежуваний має оцінити кожне висловлювання за ступенем своєї згоди або незгоди, при цьому використовуючи відповідний бал у вигляді певного символу, що розташований справа від кожного висловлювання.

- повністю не погоджуюсь (-3 бали).
- в основному не погоджуюсь (-2 бали).
- частково не погоджуюсь (-1 бал).
- частково погоджуюсь (+1 бал).
- в основному погоджуюсь (+2 бали).
- повністю погоджуюсь (+3 бали).

Ця методика має відповідний ключ, який дає можливість розрахувати та визначити сумарне значення в цілому емоційного інтелекту та окремо за шкалами.

Ключ до методики Н. Холла (перераховуються номери відповідних суджень):

- Шкала «Емоційна обізнаність» - 1, 2, 4, 17, 19, 25.
- Шкала «Управління своїми емоціями» - 3, 7, 8, 10, 18, 30.
- Шкала «Самомотивація» - 5, 6, 13, 14, 16, 22.
- Шкала «Емпатія» - 9, 11, 20, 21, 23, 28.

- Шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» - 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Для підрахунку результатів тесту емоційного інтелекту необхідно дотримуватись певних правил. З урахуванням знаку відповіді («плюс» або «мінус»), за кожною шкалою розраховується сума балів. Чим вище сума балів зі знаком «+», тим більш виражений даний прояв емоцій.

Інтерпретація проводиться таким чином:

Рівні парціального емоційного інтелекту (за кожною шкалою) у відповідності зі знаком результатів:

- 14 і більше – високий;
- 8-13 – середній;
- 7 та менше – низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту (сума всіх шкал) враховуючи домінуючий знак, визначається відповідними кількісними показниками:

- 70 і більше – високий;
- 40-69 – середній;
- 39 і менше – низький.

Здійснення інтерпретації за шкалами методики включає:

Емоційна обізнаність визначається як процес усвідомлення та розуміння власних емоцій, що передбачає систематичне поповнення особистого словника емоцій. Особи, які володіють високим рівнем емоційної обізнаності, виявляють більшу увагу до свого внутрішнього стану, порівняно з іншими.

Управління власними емоціями включає в себе емоційну гнучкість у вираженні емоцій, а також інші аспекти, що передбачають свідомий контроль над власним емоційним станом.

Самотивація розглядається як вміння керувати власною поведінкою через управління емоціями та забезпечення внутрішньої мотивації для досягнення поставлених цілей.

Емпатія визначається як здатність розуміти емоції інших людей, співпереживати їхньому поточному емоційному стану та готовність надавати

підтримку. Це включає вміння сприймати стан іншої людини через міміку, жести, інтонацію та позу.

Розпізнавання емоцій інших людей визначається як розвинута здатність впливати на емоційний стан інших, розуміючи та визначаючи їхні емоції за допомогою спостереження за мімікою, жестами, інтонацією та позою.

Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки)

Методика [20] орієнтована визначення різноманітних когнітивних способів сприйняття, мислення, спілкування та інших. і відома як методика АОСО – аналітичний огляд стилю навчання. На основі аналізу своєї поведінки в п'яти діяльнісних різновидах надається можливість оцінки когнітивно-діяльнісного стилю. Методика включає п'ять типів діяльності, що передбачають оцінку фізичних відчуттів в процесі навчання та роботи, спілкування, особливостей індивідуальних здібностей, підхід до роботи та оцінки оперування ідеями.

Обстежуваним пропонується інструкція, в якій вказується, що у кожному твердженні п'яти типів діяльності необхідно обвести цифру, яка виражає прийнятний спосіб діяльності. Таким чином необхідно заповнити усі пункти. Загальний час роботи з текстом методики не повинен перевищувати 30 хв. До кожного пункту пропонуються такі варіанти відповіді: ніколи – 0; іноді – 1; дуже часто – 2; завжди – 3. За результати діагностики визначаються когнітивні особливості за кожним типом діяльності.

Тип діяльності № 1. Мої фізичні відчуття в процесі навчання та праці:

Пізнавальна діяльність (ПД). Якщо переважає зорове сприймання дійсності, то така людина покладається на свою зорову пам'ять і краще засвоює навчальний матеріал за допомогою візуальних засобів (відео, книги). Якщо у людини переважає слухове сприймання, то така людина в процесі навчання прагне розмовляти та слухати (участь у дискусіях, прослуховування лекцій). Якщо краще розвинуте кінестетичне відчуття, то

така людина краще навчається у безпосередньому контакті із предметами навчання (в грі, моделюванні, під час практичних експериментів).

Професійна сфера (ПС). Людина, в якій переважає зорове сприймання дійсності, опирається на свою зорову пам'ять, і вважає, що краще використовувати під час роботи наочні засоби (графіки, малюнки). Якщо людина сприймає дійсність на слух, то, навпаки, вона надає перевагу аудіо інформації, що включає вказівки та проведення наради. Якщо розвинене кінестетичне почуття, то така людина вважає за краще бути безпосереднім учасником загального інформаційного процесу (наприклад, робота за комп'ютером).

Повсякденна життєдіяльність (ПЖ). Якщо два, або всі три відчуття, добре розвинені, то така людина гнучко варіює ними в різноманітній діяльності.

Тип діяльності 2. Моє спілкування:

Пізнавальна діяльність (ПД). Якщо людина екстраверт, то їй подобається навчатися в оточенні та взаємодії з іншими людьми (ігри, дискусії, розіграші). Якщо – інтроверт, то в навчанні ця людина прагне незалежності та особистої свободи (самостійне читання, навчання за комп'ютером) або бажає собі в напарники хорошого знайомого.

Професійна сфера (ПС). Якщо людина екстраверт, їй подобається працювати в оточенні та взаємодії з іншими людьми (працювати в команді, проводити наради). Якщо – інтроверт, то вона вважає за краще працювати незалежно від колективу (наприклад, за комп'ютером, створювати індивідуальні проекти) або брати в партнери хорошого знайомого.

Повсякденна життєдіяльність (ПЖ). Якщо різниця між показниками екстра- та інтровертованості невелика, то людина балансує між ними і здатна працювати як в контакті, так і незалежно від оточуючих.

Тип діяльності 3. Як поводжуся зі своїми індивідуальними здібностями.

Пізнавальна діяльність (ПД). Якщо людина мислить інтуїтивно, то вона орієнтована на майбутнє, легко розпізнає основні принципи запропонованої теми, любить розмірковувати, уникає жорстких правил та інструкцій. Якщо людина мислить логічно, то така людина надає перевагу поступальному перебігу навчання з обов'язковим знанням того, чому конкретно слід навчатися в кожний момент і протягом усього навчального процесу. На відміну від людей, що інтуїтивно мислять, у такої людини сприйняття дійсності завжди реальне.

Професійна сфера (ПС). Якщо у людини добре розвинена інтуїція, то їй подобається розробляти творчі плани на майбутнє, опановувати новими напрямками (моделювання, масштабні проекти) у виробничій діяльності. Якщо людина надає перевагу логічному підходу до вирішення робочої проблеми, то вона прагне високого ступеня організації праці, розробки та контролю над усіма важливими моментами виробничого процесу.

Повсякденна життєдіяльність (ПЖ). Якщо різниця між показниками незначна, то така людина легко перемикається від інтуїтивного до логічного способу освоєння дійсності.

Тип діяльності 4. Мій підхід до роботи.

Пізнавальна діяльність (ПД). Якщо людина надає перевагу жорстко регламентованому режиму праці, то для неї характерно зосередження протягом усього навчального процесу, планування своєї праці – від завдання до завдання. Якщо, навпаки, людина вважає за краще вчитися без суворих обмежень режиму, її надихає сам процес навчання – пізнання нового, цікавого. Але така людина розслаблена під час занять, і не дуже переймається формальними правилами або лімітом часу.

Професійна сфера (ПС). Якщо показник прагнення до праці, що регламентується, дуже високий, це означає, що така людина структурує виробничий процес, орієнтована на його результат, прагне досягти його або раніше, або у визначений термін. Така людина є серйозним працівником, який не хоче та не може ставитися до праця як до гри. Якщо, навпаки, людина надає

перевагу нерегламентованій праці, вона уникає жорсткого підходу до робочої проблеми, розслаблена, їй подобається сам процес обробки інформації, вона не прагне структурувати робочий процес, їй не дуже турбує ліміт часу або вказівки керівника.

Повсякденна життєдіяльність (ПЖ). Якщо різниця між показниками незначна, то така людина балансує між жорстко регламентованим та нерегламентованим підходами, вільна в рамках заданої структури навчального чи виробничого процесу і може вийти з них без особливого стресу.

Тип діяльності 5. Як я оперую ідеями

Пізнавальна діяльність (ПД). Якщо людина мислить загальними категоріями, то вона легко засвоює головну ідею, загальний зміст і зв'язок, навіть тоді, коли не знає всіх слів у темі, що викладається. Якщо, навпаки, людина – аналітик, то вона зосереджена на деталях, їй протиставленні та логічному аналізу.

Професійна сфера (ПС). Використовуючи загальні категорії така людина зосереджена на ключових моментах виробничого процесу, їй не турбують його деталі. Якщо людина аналітик, то вона не має загальної картини виробництва.

Повсякденна життєдіяльність (ПЖ). Якщо показники між аналітичним і синтетичним стилями мислення виявилися приблизно рівними, то така людина легко оперує як загальними категоріями, так і логічним аналізом частковостей.

Опитувальник комунікативно-соціальної компетентності

Комунікативну компетентність розглядають як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для успішної комунікації у різноманітних ситуаціях особистісної взаємодії. Компетентність у спілкуванні включає загальнолюдські характеристики, а також ті, які визначені історичним та культурним контекстом. Ефективна комунікація передбачає досягнення взаєморозуміння та кращого розуміння ситуації та предмета спілкування. Комунікативна компетентність об'єднує здатності, пов'язані із спілкуванням,

такі як володіння мовою, вміння користуватися засобами комунікації та розуміння психологічних аспектів спілкування та конфліктології. Основні компоненти включають фізіологічні особливості, характер, потреби та мотивацію до спілкування, а також духовні аспекти, такі як ставлення до спілкування та дотримання норм комунікації.

Дана методика призначена для отримання більш повного уявлення щодо особистості, складання імовірного прогнозу її успішності в професійній діяльності. Опитувальник включає 100 тверджень, що розташовані в циклічному порядку, з метою забезпечення більш зручного підрахунку за допомогою трафарету. Для кожного питання передбачені три альтернативних відповіді, серед яких обстежуваному пропонується обрати та позначити відповідну букву (а, б чи в) в клітинці на аркуші для відповідей ту відповідь, яка відображає його думку.

Методика розрахована на вивчення окремих особистісних факторів у осіб із середньою та вищою освітою. Результати методики оцінюються за такими шкалами: товарищність, логічне мислення, емоційна стійкість, безпечність, чутливість, незалежність, самоконтроль, схильність до асоціальної поведінки. Включена до опитувальника шкала правдивості (фактор Л), що дає можливість оцінити достовірність отриманих результатів.

Рівні оцінки факторів (в балах): 16-20 – максимальний рівень; 13-15 – переважна вираженість факторів; 8-12 – середній рівень; 5-7 – низький рівень.

Опитувальник особистісної зрілості ОСО (О. Штепи)

Діагностичною метою опитувальника ОСО О. Штепи [44] є визначення особистісної зрілості. Опитувальник містить 85 суджень, на які обстежуваним пропонується дати відповідь «так» якщо вони з ними згодні, і відповідь «ні» – якщо вони не погоджуються. За кожен відповідність до ключа нараховується 1 бал, окремо за кожним фактором розраховується сума балів. Отримані сирі бали переводяться у стени. Рівень особистісної зрілості визначається таким чином:

високий рівень — риси життєва філософія, відповідальність, автономність, креативність, виражені на високому рівні (8-10 стени), решта рис – на середньому рівні,

необхідний рівень — риси життєва філософія, автономність виражені на середньому рівні (4-7 стени), решта рис – на середньому рівні, імовірно, є риси, що характеризуються низьким рівнем вираженості (1-3 стени),

критичний рівень — риси автономність та життєва філософія виражені на низькому рівні (1-3 стени), решта рис – на середньому рівні, імовірно, є риси, що характеризуються низьким рівнем вираженості (1-3 стени).

До структури опитувальника особистісної зрілості (ОЗО) включено 10 шкал, які інтерпретуються таким чином.

Відповідальність. Здатність взяти на себе відповідальність проявляється в навичках власних дій і самостійному прийнятті рішень, готовності ризикувати та завершувати почату справу. Особа, що має відповідальний підхід, легко бере на себе зобов'язання, оскільки їй властива самоефективність. Вона може виявляти спонтанність у вирішенні завдань і не відчуває себе обмеженою стереотипами чи правилами. З одного боку, відповідальність підтримує самодисципліну та самокерування через розуміння зв'язку між своїми діями та їх наслідками. У взаємодії з іншими виявляється як готовність до співпраці, надійність та самостійність. В контексті відповідальності можна визначити конформність як тенденцію підкорятися соціальним стандартам. У ситуаціях, коли особа уникає самостійного прийняття рішень, чекає вказівок від інших та слідує загальним стандартам без власних рефлексій, конформність може вважатися виявом неосвіченості.

Децентрація. Виявлення здатності до децентрації проявляється як передумова для самоаналізу та кращого розуміння оточуючого середовища. Особа, яка може децентруватися, здатна розглядати явища з різних

перспектив, усвідомлює, що різні люди можуть сприймати реальність по-різному. Вона вміє враховувати думку співрозмовника, узгоджувати різні точки зору і пояснювати їх. Ця особа ставиться до своєї роботи об'єктивно, без претензій на її ідеальність, концентруючись на вирішенні завдань, а не на власному підтвердженні. Децентрація передбачає розумне поєднання егоцентричності та емпатії: помірний рівень вияву егоцентричності дозволяє зберегти власну точку зору, а високий рівень емпатії надає можливість визнати та зрозуміти інші погляди. Навпаки, йогоцентричність характеризує людей, які твердо прихильні до власної точки зору, вважаючи її єдиною правильною. Це не обов'язково вказує на їхнє егоїстичне ставлення, але свідчить про спрямованість на власні цінності та переконання.

Глибинність переживань. Прояв глибокого сприйняття виявляється у здатності відчувати взаємозв'язок різних аспектів життя та виявляти цікавість до різноманітних явищ. Особа з глибинними переживаннями визнає цінності, які вона декларує, і втілює їх у своєму реальному житті. Вона не лише спостерігач, але й активний учасник подій. У взаємодії з іншими вона виявляє зацікавленість у їхній особистості, володіє здатністю любити та прагне дбати про них, оскільки цінує їхню унікальність. Така особа володіє досвідом глибоких духовних переживань, що підтримує її в переконанні, що життя має сенс у всіх його проявах.

Життєва філософія. Людина володіє чітко визначеними власними життєвими принципами, позицією та кредо. Життєва філософія такої особистості виявляється у бажанні розкрити сенс життя, наявності свідомої концепції людського існування. Така людина дивиться на життя позитивно, відокремлює цілі від засобів досягнення, самореалізується та розуміє обмеження власних можливостей. Життєву філософію можна протиставити десакралізації та безсенсовності існування. Особа, яка позиціонує десакралізацію, зіткнулася б з труднощами у розумінні власних можливостей, уникає контакту з оточенням і відчуває втрату інтенційності у самотворенні.

Толерантність. Проявляється в здатності реалістично сприймати життєві події та вчинки інших осіб. Толерантна особистість виявляє повагу до автентичності інших, уникає прагнення домінувати. Її характеризує неконфліктність, демократичний стиль спілкування, повага до цінностей інших осіб, з якими знаходить спільну мову, не звертаючи увагу на відмінності. Толерантність стимулює прийняття оточуючого середовища з розглядом багатьох критеріїв і відмовою від оціночних суджень. Основною вагомістю стає унікальність особистості або події. Для інтолерантної особистості ситуація, де щось відбувається не за її бажанням, стає дискомфортною, оскільки це піддає сумнівам її першість. Інтollerантні особистості сприймають світ через призму жорстких настанов, що стали для них визначенням правильного та неправильного, послідовності та способу життя. Спроба утримати все під контролем свідчить про низьку самооцінку власної компетентності. Такі особистості виявляють упередженість у ставленні до інших, сприймаючи їх однобічно, поділяючи на «своїх» і «чужих», іноді відмовляються визнавати інших лише через їхню відмінність.

Автономність. Проявляється в здатності особистості самостійно організувати власне життя, мати власний погляд на світ та реалізовувати особисту місію. Автономна особистість відзначається високим рівнем цілепокладання, розумінням особистісних цінностей і уявленням себе як творця власного життя. У взаємодії з іншими проявляє асертивність, досягає своїх цілей та використовує власні ресурси. Її результати роботи відрізняються оригінальністю. В співпраці вміло переходить від лідерської позиції до ролі підлеглого, не прагне завжди бути в центрі уваги, але може порівнювати рівень власної компетентності зі своїми попередніми досягненнями чи ідеалами, а також з досягненнями інших людей. Залежність, яка є протилежністю автономності, виявляється у відсутності прийняття реальності і прагненні жити у вигаданому світі, де інші люди турбуються про неї, а відповідальність за життя покладається на їхні плечі.

Контактність. Проявляється у визнанні власної цінності та цінності іншої людини, довірі до себе, інших і світу. Людина з розвинутою контактністю характеризується глибокими, диференційованими, міцними, свідомими, позитивними, динамічними та продуктивними стосунками з іншими. Її відзначають діалогічна орієнтація, емоційна стабільність, розуміння інших, усвідомлення їхньої унікальності, психологічна проникливість, впевненість, сміливість, товариськість, відкритість, турботливість, терпимість, довірливість, вміння адаптувати поведінку, дотримання соціальної та особистісної дистанції, альтруїстична діалогова стратегія, додержання моральних норм і здатність до співпраці. Контактність може виявлятися у різних типах особистостей, включаючи як екстравертовані, так і інтровертовані, оскільки для неї важливими є спільні цінності, повага та інтерес до інших. Така людина виявляє дипломатичність та ненав'язливість у взаєминах, надає конструктивний зворотний зв'язок та прагне розвивати складні теми в спілкуванні, розглядаючи його як джерело особистісної трансформації.

Самоприйняття. Проявляється в умінні особистості визнавати співмірність своїх сильних і слабких сторін. Така людина оцінює себе за досягнення своєї місії, дозволяє собі радіти життю і має адекватну самооцінку. Вона ставиться до себе критично із певним гумором, усвідомлює відносність власних успіхів і не фокусується на невдачах. У взаєминах з іншими проявляє повагу до гідності інших, толерантно ставиться до їхніх недоліків, переконана у власному праві на повагу і спокійно сприймає конструктивну критику. Протилежністю такого самоприйняття є самозвинувачення, яке може супроводжуватися відчуттям безпорадності. В цьому випадку людина, винуватячи себе у своїх невдачах, навіть не вживає зусиль для змін. Схильність до самозвинувачення може супроводжуватися переконанням, що треба виплатити власними стражданнями за можливість жити повноцінним життям.

Креативність. Проявляється у здатності особистості реалізовувати свій потенціал і виражати власне унікальне сприйняття світу. Рішення креативної людини відзначаються не лише ефективністю, але й адаптованістю до конкретної ситуації. Креативна особистість активно формує власне життя, реалізує проекти, творить речі та ситуації, а також працює над власним самовдосконаленням. Її мотивацією є бажання осмислити ідеї та втілити їх у життя. У взаємодії з іншими креативна людина виявляється спонтанною, відкритою, щирою і цікавою. Протилежністю креативності є страх перед невизначеністю. Низький рівень креативності проявляється у вибірковому униканні ситуацій вибору, відсутності прогнозування та планування майбутнього. Така особистість прагне приймати все відоме і уникає невизначеності; кризовими можуть бути ситуації, де звичні уявлення стають нереалістичними, а звичні стратегії дій – неефективними. Замість адаптації на основі власного досвіду, така людина продовжує діяти неефективним чином, утримуючись від експериментів та новаторського підходу. Це може призвести до стагнації у розвитку, оскільки відсутність готовності до змін обмежує можливості вдосконалення та відкриття нових перспектив

Синергічність. Прояв синергії визначається здатністю розуміти гармонію протилежностей та проникливістю в сутність речей. У синергетичної особистості спостерігається внутрішня цілісність, яка витікає з узгодження власних цінностей та постійного самовдосконалення. Така людина, була б самодостатньою, володіє вмінням адаптувати свої дії до обставин на основі глибокого розуміння себе. У взаємодії з оточенням ця цілісність виявляється у продуктивному спілкуванні та успішній реалізації власних ідей. З іншого боку, конфліктна особистість розглядає протилежності як невирішені суперечності, що призводить до неконструктивного підходу до вирішення проблем. Особа з конфліктним світоглядом часто стикається з труднощами при виборі пріоритетів, що може бути пов'язано з відсутністю чітких життєвих принципів та недостатнім рівнем психологічної та комунікативної компетенції.

Зрілість психічного розвитку особистості зазвичай виявляється через соціальні прояви, створюючи підґрунтя для самореалізації в соціумі та розкриття індивідуальності. Однак у житті та освіті нерідко спостерігається явище, коли зрілість психічного розвитку співіснує з прихованою соціальною незрілістю. У таких випадках повноцінний механізм рефлексії, емоційно-вольова сфера та інші аспекти служать основою для індивідуалістичного й егоїстичного спрямування, часто виражаючись у вчинках, які можуть бути соціально неприйнятними. Наприклад, розвинений практичний інтелект і гнучкість можуть використовуватися для приховування таких дій.

2.2 Результати дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності майбутніх психологів

Для психолога професійно важливими якостями, що визначають його соціальну компетентність, є: високий рівень інтелектуального розвитку; високий рівень мотивації до комунікативної діяльності; гнучкість поведінки; відкритість до нової інформації, нестандартність мислення; вміння приймати логічно обґрунтовані рішення; до сприймання альтернативних поглядів; здатність дотримуватися конфіденційності в роботі з клієнтом, високий рівень загальної культури; винахідливість; потреба в соціальних контактах і соціальному схваленні, здатність до розуміння професійних завдань; тактовність, вміння прогнозувати результати власної діяльності, здатність на основі почуттів здійснювати вплив на ситуацію спілкування; компетентність, готовність до пізнання себе та інших [3; 27].

Для дослідження психологічних особливостей мотиваційного компоненту соціальної компетентності майбутніх психологів була використана Методика визначення реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова). Результати дослідження рівнів вираженості

цінностей у бакалаврів-психологів та магістрів-психологів представлені на Рисунках 2.1 та 2.2.

За результатами дослідження було виявлено, що для майбутніх бакалаврів психології найбільш значущими цінностями є відпочинок (62% студентів мають високий рівень), визнання та повага (високий рівень у 61% студентів) та милосердя (високий рівень у 49% бакалаврів). Це свідчить про те, що студенти надають значення не лише своєму фізичному та психічному благополуччю, але також міжособистісним відносинам та соціальній взаємодії. Проте виявлені показники низького рівня таких цінностей як соціальний статус (24%), матеріальний статус (30%), суспільна активність (24%), прекрасне (33%) та пізнання (24%) продемонстрували проблеми майбутніх бакалаврів психології у сприйнятті та оцінці аспектів соціального статусу, зниження значущості матеріальної сфери, суспільної активності, естетичних цінностей та прагнення до пізнання. Низькі показники у цих категоріях можуть вказувати на потребу у подальшому розвитку та формуванні у студентів більш глибокого розуміння та цінування різноманітних сфер життя та самореалізації.

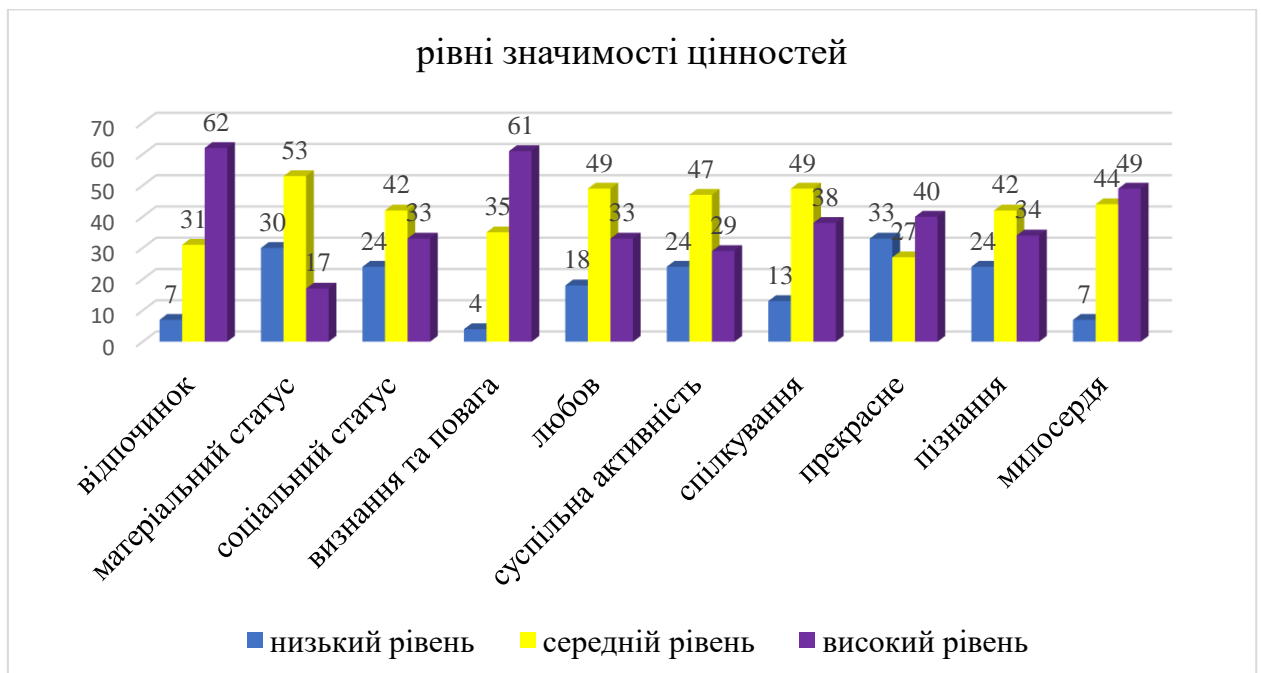


Рисунок 2.1 – Розподіл рівнів значимості цінностей у бакалаврів-психологів, у %

В той час, магістри-психологи продемонстрували високий рівень значущості таких цінностей як відпочинок (51%), визнання та повага (46%), любов (38%), суспільна активність (36%), прекрасне (47%) та милосердя (57%), що виявляється у їхньому глибокому розумінні та важливості в житті. Це свідчить про те, що магістри-психологи надають велике значення відпочинку, взаєморозумінню, любові, соціальній активності, естетичним цінностям та милосердю. Високий рівень значущості цих аспектів може вказувати на їхню вищу ступінь готовності до глибоких міжособистісних відносин, соціальної участі та цінування моральних та етичних принципів.

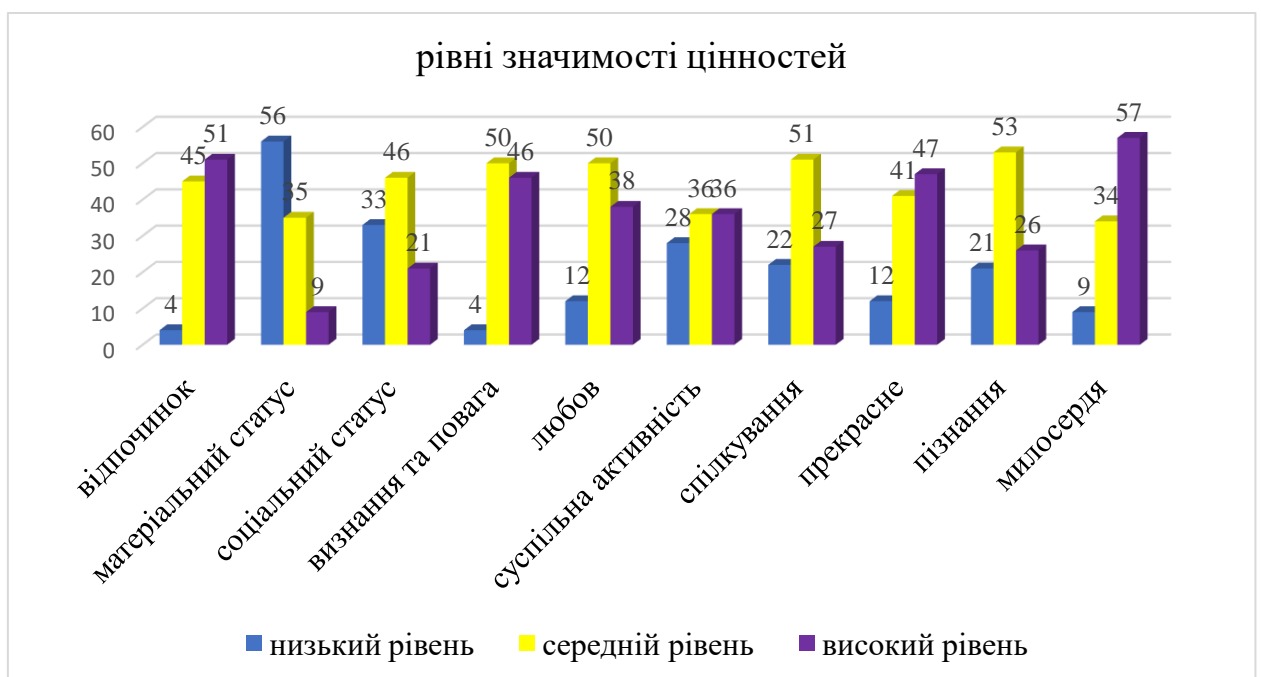


Рисунок 2.2 – Розподіл рівнів значимості цінностей у магістрів-психологів, у %

Виявлений низький рівень таких цінностей як матеріальний статус (56%) та соціальний статус (33%) у магістрів вказує на те, що вони приділяють менше уваги матеріальним та соціальним показникам успіху в порівнянні із загальними цінностями, такими як взаєморозуміння, любов, суспільна активність та відпочинок. Це свідчить про їхню спрямованість на внутрішні цінності, особистісний розвиток та соціальну взаємодію, відмежовуючись від покладання основної цінності на матеріальність та зовнішній статус.

Отже, на підставі результатів, отриманих під час дослідження ціннісних орієнтацій бакалаврів і магістрів психології виявлено, що для обох груп студентів важливими є відпочинок, визнання та повага, милосердя. Високий рівень цінностей, таких як взаєморозуміння, любов, суспільна активність та прекрасне, свідчить про загальний акцент на міжособистісних відносинах та внутрішніх цінностях. Однак виявлені також проблеми, зокрема, низький рівень цінностей, пов'язаних із соціальним і матеріальним статусом, серед бакалаврів. Це вказує на те, що ця група студентів потребує додаткової уваги до аспектів, пов'язаних із кар'єрним розвитком і забезпеченням. У той час як магістри, навпаки, виявляють високу значущість внутрішніх цінностей, що свідчить про їхню спрямованість на особистісний розвиток та взаємодію. Загалом, висновки підкреслюють важливість розгляду психологічних аспектів особистісного розвитку, міжособистісних стосунків та внутрішніх цінностей в контексті освітнього процесу.

Для дослідження психологічних особливостей емоційно-вольового компоненту соціальної компетентності майбутніх психологів був використаний Опитувальник емоційного інтелекту (Н. Холла). Результати дослідження розвитку емоційного інтелекту у бакалаврів та магістрів психологів представлені на Рисунках 2.3 та 2.4.

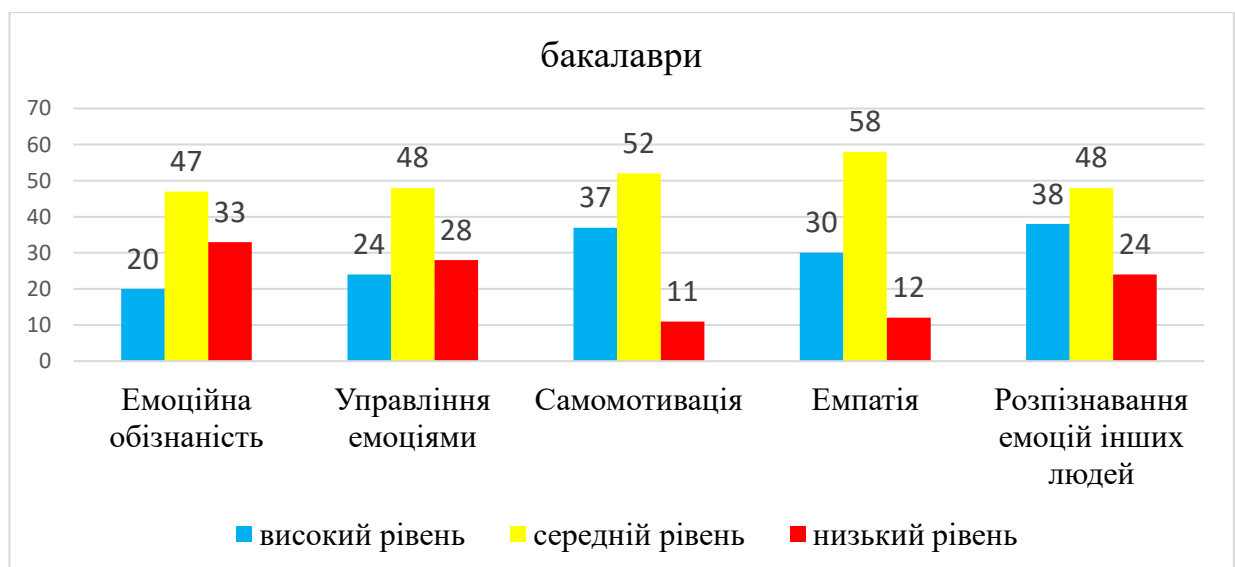


Рисунок 2.3 – Результати дослідження емоційного інтелекту за методикою Н. Холла у майбутніх бакалаврів психології, у %

Аналіз результатів дослідження емоційного інтелекту у бакалаврів показав, що у студентів краще розвинуті такі показники емоційного інтелекту як Самомотивація (37%), Емпатія (30%) та Розпізнавання емоцій інших людей (38%) і є певні проблеми з Емоційною обізнаністю та Управлінням емоціями, де відповідно 33% та 28% бакалаврів продемонстрували низький рівень, що виявляється у нестабільності емоційного стану та труднощах у контролі за власними емоціями. Ці результати свідчать про необхідність системного підходу до розвитку емоційного інтелекту серед студентської аудиторії та впровадження програм, спрямованих на покращення обізнаності та навичок емоційного регулювання. Це сприятиме не лише підвищенню психологічного благополуччя студентів, але й поліпшенню міжособистісних відносин та загального успіху в навчанні та кар'єрному розвитку.

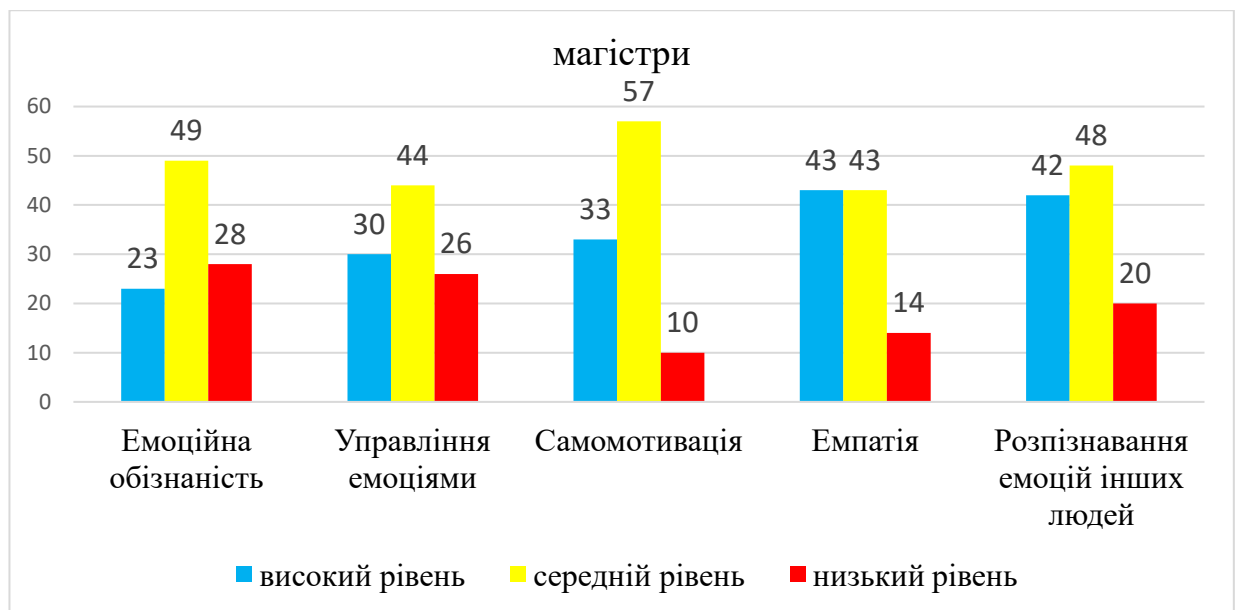


Рисунок 2.4 – Результати дослідження емоційного інтелекту за методикою Н. Холла у майбутніх магістрів психології, у %

Серед магістрів виявлено, що у них високий рівень мають показники таких складових емоційного інтелекту як Управління емоціями (30%), Самомотивація (33%), Емпатія (43%) та Розпізнавання емоцій інших людей (42%). В той час 28% магістрів продемонстрували проблеми з Емоційною обізнаністю та 26% – з Управлінням емоціями. Високі показники таких складових вказують на добре розвинену емоційну компетентність та здатність

сприймати та розуміти емоційний стан інших. З іншого боку, проблеми з емоційною обізнаністю та управлінням емоціями демонструють те, що частина магістрів має труднощі в розпізнаванні та розумінні власних емоцій, а також в регулюванні їх відповідно до потреб ситуації. Це може впливати на їхню здатність адаптуватися до різних ситуацій та взаємодіяти з оточуючими. Висвітлення цих аспектів допомагає визначити напрямки подальших розвитку та підвищення емоційної компетентності серед магістрів.

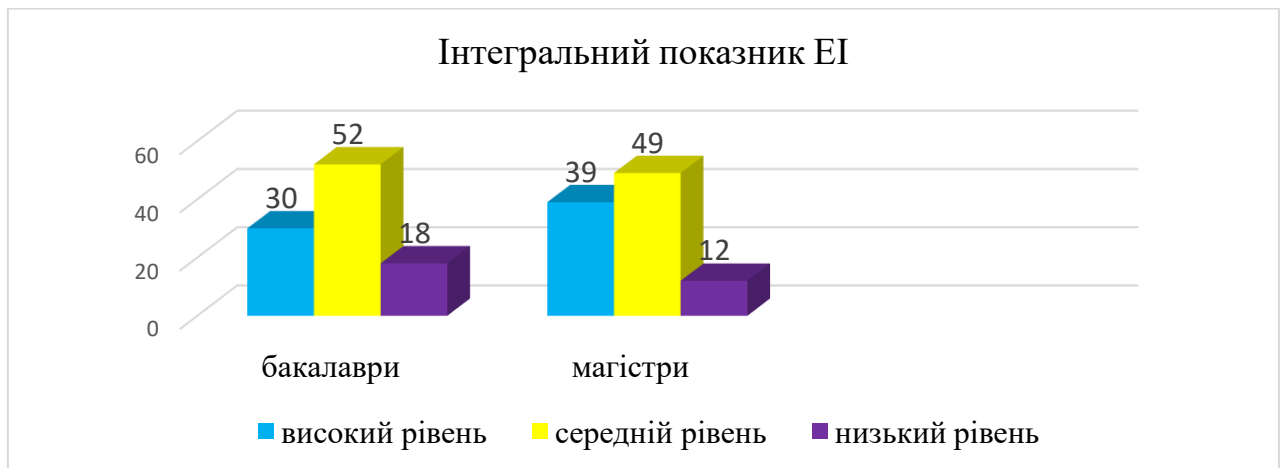


Рисунок 2.5 – Порівняння результатів вираженості інтегрального показника емоційного інтелекту у майбутніх бакалаврів та магістрів психології, у %

Порівняння результатів дослідження інтегрального показника емоційного інтелекту за Н. Холлом в цілому продемонструвало, що є незначні відмінності його вираженості у бакалаврів та магістрів психології. Так високий рівень розвитку емоційного інтелекту мають 30% бакалаврів та 39% магістрів, низький рівень – 18% та 12% відповідно. Високий рівень емоційного інтелекту вказує на добре розвинені у майбутніх психологів навички розуміння та управління емоціями, що є корисним у професійній діяльності, особистісному зростанні та взаємодії з оточуючими. З іншого боку, низький рівень емоційного інтелекту в обох групах становить значну частину, що свідчить про те, що деякі студенти не мають достатньо розвинених навичок управління емоціями та міжособистісної взаємодії.

Аналіз інтегрального показника емоційного інтелекту за Н. Холлом виявив невеликі відмінності у рівнях розвитку цього аспекту між бакалаврами та магістрами психології. Загалом можна констатувати, що обидві групи студентів продемонстрували достатній рівень, але магістри продемонстрували трохи вищий рівень розвитку емоційного інтелекту порівняно з бакалаврами. Ці відмінності можуть бути пов'язані з рівнем освіти, додатковими навичками та досвідом, які магістри отримали під час здобуття вищої освіти.

Для дослідження психологічних особливостей функціонального компоненту соціальної компетентності майбутніх психологів був використаний Опитувальник когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекки). Результати дослідження особливостей когнітивно-діяльнісного стилю представлені в Таблиці 2.2 та на Рисунках 2.6 – 2.9.

Значимість зору, слуху та кінестетики для пізнання і діяльності в контексті професії типу «людина – людина» є дуже великою. Слух у магістрів-психологів розвинутий краще, ніж у бакалаврів, що дає можливість магістрам реагувати на паралінгвістичні сигнали у роботі з людьми. Зір та кінестетика не мають суттєвих відмінностей.

Таблиця 2.2 – Рівні значимості сенсорних модальностей у студентів-психологів, у %

рівень	Зір		Слух		Кінестетика	
	бакалаври	магістри	бакалаври	магістри	бакалаври	магістри
низький	4	3	0	0	7	5
середній	93	91	100	95	93	95
високий	3	6	0	5	0	0

Що стосується розвитку мислення у бакалаврів, то за результатами можна констатувати, що в них переважає інтуїтивне мислення над логічним: 18 % бакалаврів мають високий рівень інтуїції та тільки 3% – логіки.

Для фахівців у галузі психології інтуїтивне мислення виявляється більш вагомим, ніж логічне, оскільки їм доводиться працювати з емоціями, враженнями та миттєвими станами інших осіб, які не піддаються логічному аналізу та не є очевидними. Значна частина інформації, котра є ключовою для психолога, передається за допомогою невербальних засобів спілкування, що вимагає високого рівня уваги та спостережливості. Проте такий об'єм інформації може бути ефективно сприйнятий лише інтуїтивно, особливо в умовах обмеженості часу.

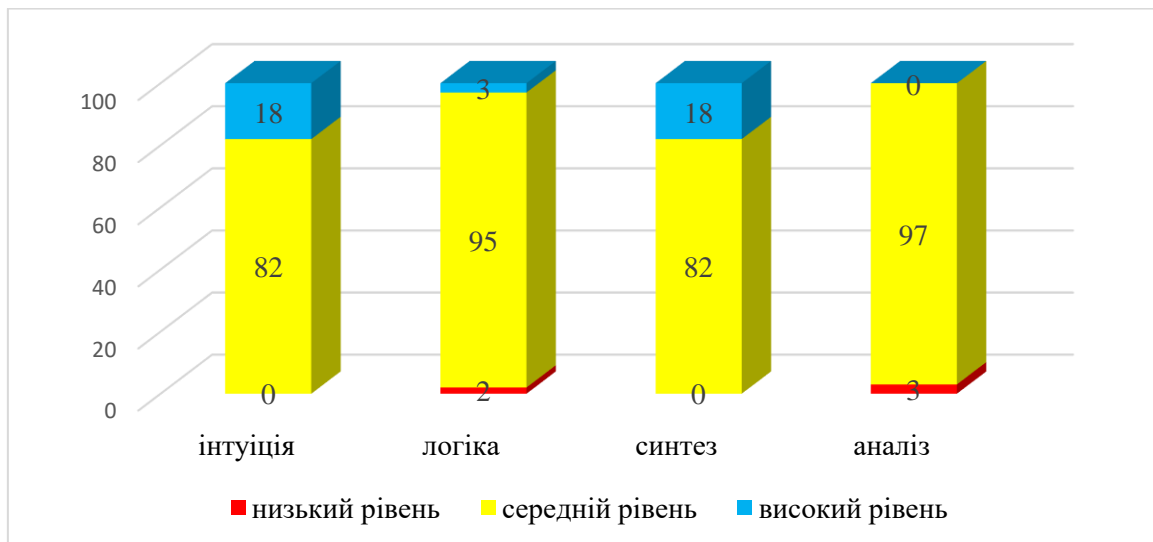


Рисунок 2.6 – Рівні розвитку інтуїтивного та логічного пізнання, аналізу та синтезу у бакалаврів-психологів, у %

Стиль мислення характеризується перевагою синтезу або аналізу, що призводить до утворення аналітичного або синтетичного стилю або типу мислення. Можна стверджувати, що у бакалаврів-психологів обидва типи мислення добре розвинуті з перевагою на користь синтетичного стилю, що виявляється в тому, як вони мислять загальними категоріями та зосереджуються на ключових моментах, проте також не залишають поза увагою деталі.

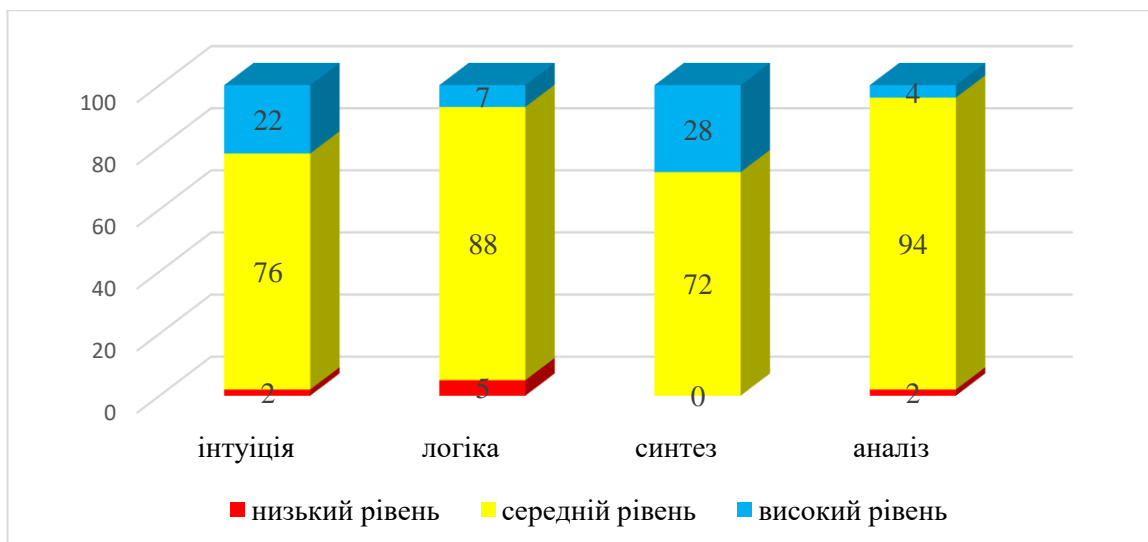


Рисунок 2.7 – Рівні розвитку інтуїтивного та логічного пізнання, аналізу та синтезу у магістрів-психологів, у %

У магістрів також інтуїція переважає над логічним мисленням, синтез над аналізом, що проявляється в їх здатності розпізнавати та враховувати невизначені ситуації, а також вмінні вирішувати завдання, які вимагають творчого підходу та врахування різноманітних аспектів.

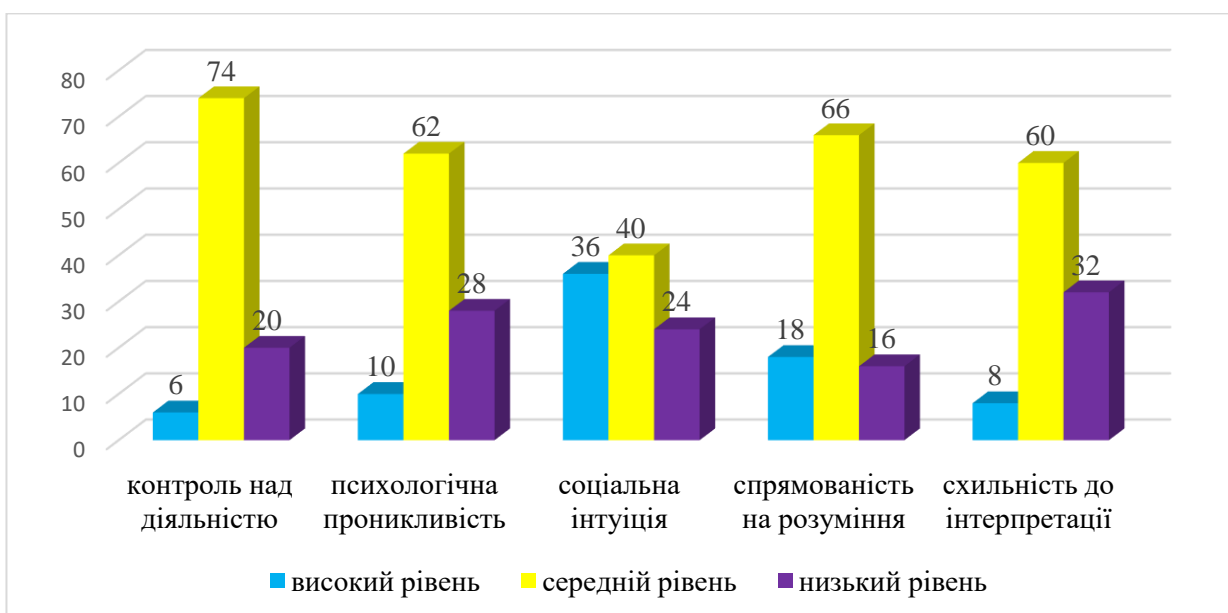


Рисунок 2.8 – Рівні розвитку контролю над діяльністю, психологічної проникливості, соціальної інтуїції, спрямованості на розуміння та схильності до інтерпретації у бакалаврів-психологів, у %

Низькі показники високого рівня (6%) та високі показники низького рівня (20%) контролю над ситуацією у бакалаврів свідчать про недостатній

розвиток такої компетенції, що виявляється у менш ефективному управлінні власним життям, менш вираженій здатності до планування та вирішення проблем, а також відчутті втрати контролю в різних сферах особистого та професійного життя.

Високий рівень розвитку психологічної проникливості продемонстрували 10% бакалаврів, а низький рівень виявлено у 28% респондентів, що може характеризувати різницю в їхній здатності до глибокого розуміння та аналізу власних та чужих емоцій, взаємодії з іншими людьми та сприйняття внутрішніх конфліктів. Це може проявлятися у тому, що особи з високим рівнем розвитку психологічної проникливості здатні краще розуміти власні та чужі емоції, ефективно вирішувати конфлікти, аналізувати складні ситуації та швидше знаходити конструктивні вирішення проблем. З іншого боку, особи з низьким рівнем цієї компетенції можуть виявляти труднощі у розумінні власних почуттів та емоцій інших, а також у вирішенні міжособистісних труднощів та в управлінні стресовими ситуаціями.

Соціальна інтуїція розвинута у 36% бакалаврів, в той час як 24% мають з нею проблему. Це свідчить про те, що значна частина студентів виявляє здатність розуміти та сприймати соціальні ситуації, адаптуватися до соціального середовища та взаємодіяти з іншими людьми, в той час як інша частина може зазнавати труднощі в цих аспектах соціального сприймання і взаємодії.

Серед бакалаврів 18% респондентів виявили високий рівень спрямованості на розуміння інших людей, тоді як майже такий самий відсоток (16%) студентів продемонстрували низький рівень. Різниця у розвитку навичок спрямованості на розуміння інших людей серед бакалаврів проявляється в їхній здатності взаємодіяти та ефективно спілкуватися в різних соціальних ситуаціях. Студенти з високим рівнем цієї компетенції можуть виявляти глибоке розуміння емоцій, потреб та мотивацій інших, що полегшує їхню здатність до спільної роботи, лідерства та конструктивної взаємодії в групах. З іншого боку, студенти з низьким рівнем спрямованості на розуміння

інших мають труднощі у встановленні емоційного зв'язку з оточуючими, не вміють тлумачити невербальні сигнали, а також розуміти інші точки зору. Це може призводити до конфліктів у комунікації, труднощів у співпраці та загальної неефективності у взаємодії з іншими. Розвиток цієї компетенції важливий для психологів, оскільки вона впливає на їхню професійну успішність та здатність взаємодіяти з різноманітними клієнтами чи колегами.

Недостатній рівень розвитку схильності до інтерпретації у 32% бакалаврів є показником того, що ці студенти виявляють обмежений аналітичний підхід до розгляду інформації, а також відчують труднощі в розумінні глибинних аспектів ситуацій або подій. Це може впливати на їхню здатність до аналізу складних концепцій та вирішення проблем, а також на їхню здатність до критичного мислення та власної рефлексії. У професійному контексті це може відобразитися у складнощах при роботі зі складними ситуаціями чи концепціями, що вимагають глибокого розуміння та тлумачення.

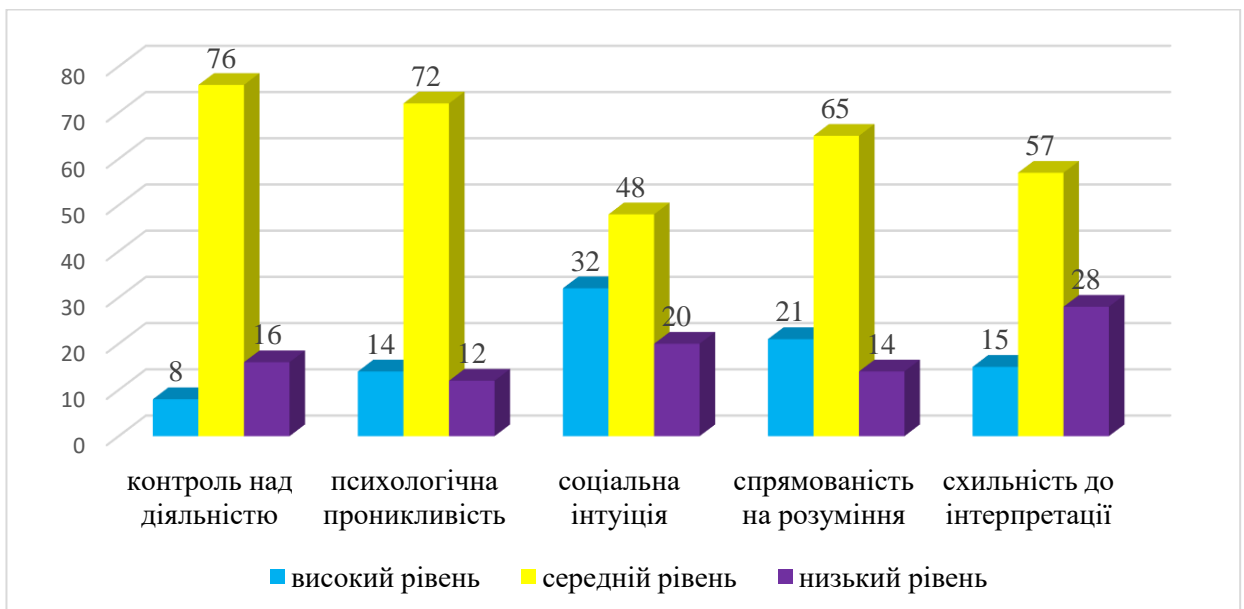


Рисунок 2.9 – Рівні розвитку контролю над діяльністю, психологічної проникливості, соціальної інтуїції, спрямованості на розуміння та схильності до інтерпретації у магістрів-психологів, у %

У магістрів виявлений кращий розвиток контролю над ситуацією, психологічної проникливості, спрямованості на розуміння та схильності до

інтерпретації, гірше, ніж у бакалаврів, розвинута соціальна інтуїція. Це можна пояснити тим, що магістри, маючи більш глибокі знання в обраній галузі, можуть більше акцентувати увагу на високорівневих аспектах, таких як глибоке розуміння ситуацій, аналіз концепцій та соціальних взаємодій. З іншого боку, бакалаври, знаючи загальні принципи та маючи менше практичного досвіду, можуть бути більше спрямовані на конкретні аспекти та виконання завдань, що впливає на їхній рівень контролю та інші аспекти когнітивних навичок.

Для дослідження психологічних особливостей комунікативного компоненту соціальної компетентності майбутніх психологів був обраний Опитувальник комунікативно-соціальної компетентності (КСК). Діагностичні результати за даною методикою представлені на Рисунках 2.10 та 2.11.

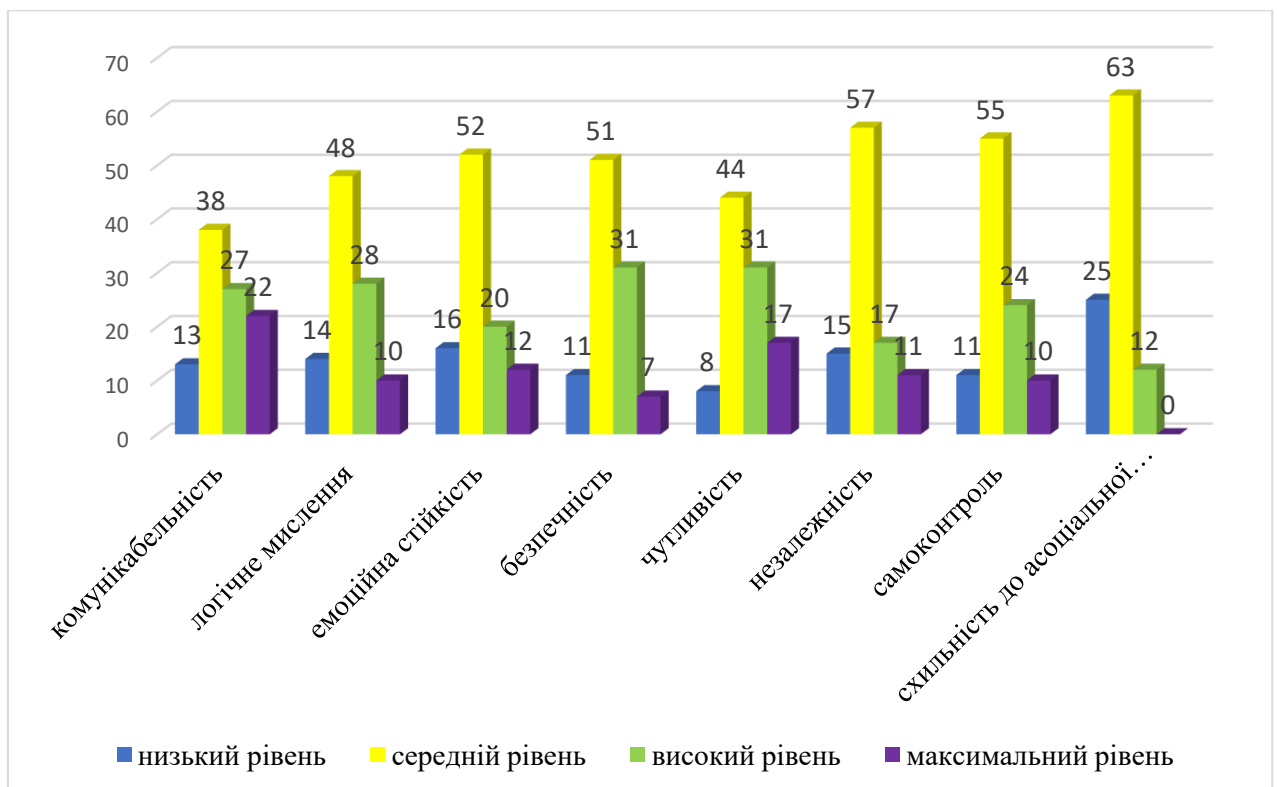


Рисунок 2.10 – Результати дослідження комунікативної соціальної компетентності у бакалаврів-психологів, у %

У бакалаврів-психологів за результатами дослідження комунікативної соціальної компетентності було виявлено максимальний рівень за шкалами «комунікабельність» (22%), «чу́тливість» (17%) та високий рівень за шкалами

«комунікабельність» (27%), «логічне мислення» (28%), «безпе́чність» (31%), «чутливість» (31%); низький рівень за шкалами «схильність до асоціальної поведінки» (25%), «емоційна стійкість» (16%) та незалежність (15%). Високий показник за шкалою «комунікабельність» свідчить про здатність студентів до ефективного спілкування та взаємодії з іншими, що є важливим фактором для успішної психологічної практики та роботи з клієнтами. Високий рівень за шкалою «чутливості» вказує на розвинуту емпатію та здатність відчувати емоції інших, що також є ключовою компетентністю для психолога. Високий рівень за шкалою «логічне мислення» вказує на здатність аналізувати та розуміти складні психологічні аспекти та проблеми; за шкалою «безпе́чність» є важливою якістю для психолога, оскільки це створює сприятливу та довірчу атмосферу для клієнта. Високий рівень «чутливості» також підкреслює важливість емпатії та сприйнятливості до потреб інших.

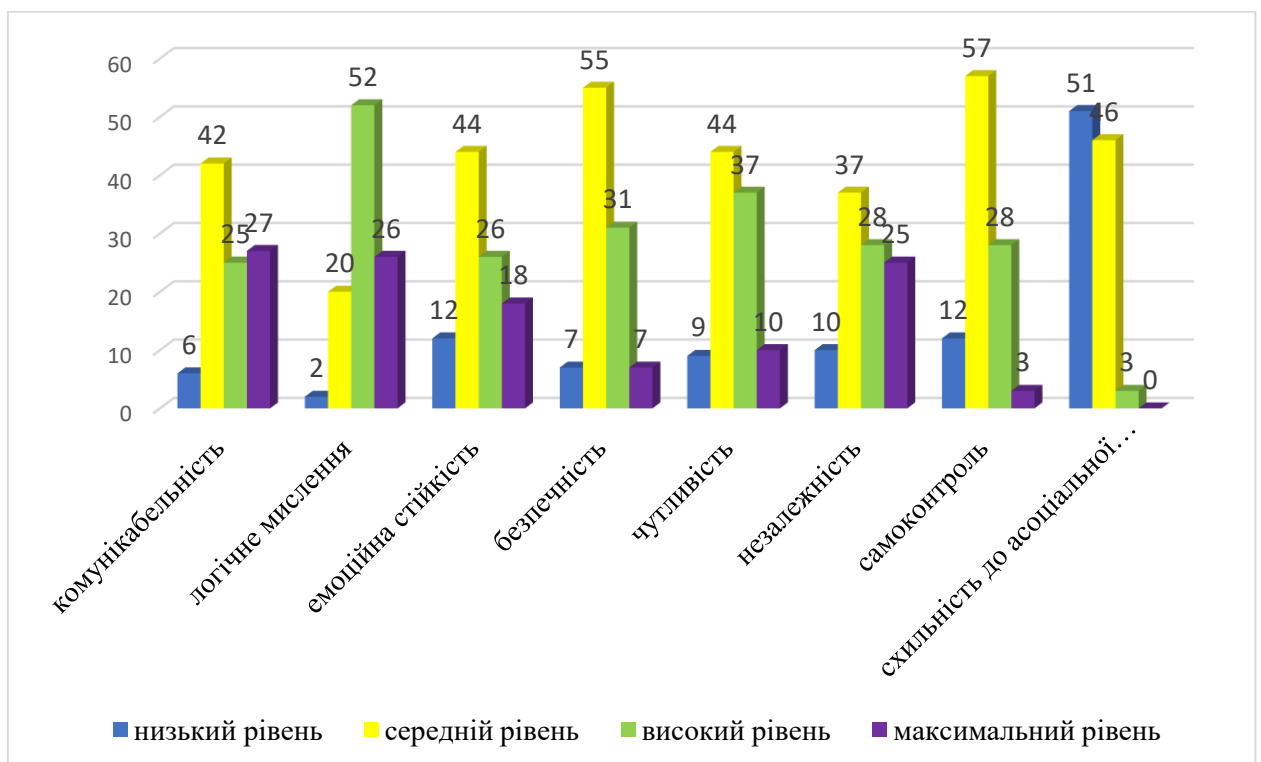


Рисунок 2.11 – Результати дослідження комунікативної соціальної компетентності у магістрів-психологів, у %

Низький рівень за шкалою «схильність до асоціальної поведінки» свідчить про відсутність у майбутніх психологів тенденції до відокремлення або ізоляції від групи, що може бути важливим у взаємодії з іншими.

Показники «емоційної стійкості» та «незалежності» можуть бути розвинуті у зв'язку з особистісним ростом та професійною самореалізацією, але їх низькі показники вказують на потребу у додатковому розвитку цих аспектів. Ці результати надають цінну інформацію для подальшого вдосконалення комунікативних та соціальних навичок бакалаврів-психологів у контексті їхньої майбутньої професійної діяльності.

Дослідження комунікативної соціальної компетентності у магістрів дало можливість з'ясувати, що вони мають максимальний рівень розвитку за шкалами «комунікабельність» (27%), «логічне мислення» (26%) та «незалежність» (25%); високий рівень – «безпечність» (31%), «чутливість» (37%), «незалежність» (28%) та «самоконтроль» (28%); низький рівень магістри продемонстрували за шкалами «схильність до асоціальної поведінки» (51%). За іншими шкалами відсутня яскрава вираженість низького рівня, показники якого варіюють в межах 2-12%. Високі показники за шкалами «комунікабельність» та «логічне мислення» свідчить про високу здатність магістрів до ефективного спілкування та взаємодії, аналізу та розв'язання складних психологічних завдань. «Незалежність» вказує на здатність магістрів до самостійного мислення та прийняття власних рішень. Безпечність є важливою якістю для психологів, оскільки вона створює атмосферу довіри для клієнта в процесі консультування чи терапії. Високий рівень «чутливості» свідчить про розвинуту емпатію та сприйнятливості до емоцій інших. «Незалежність» та «самоконтроль» важливі для збереження професійної нейтральності та раціональності у складних ситуаціях. Низький рівень за шкалою «схильність до асоціальної поведінки» свідчить про відсутність тенденції у магістрів до відокремлення від групи чи занурення у себе. Відсутність яскравої вираженості показників за іншими шкалами свідчить про відсутність серйозних проблем у вказаних аспектах, але при цьому студенти, у яких виявлений такий рівень розвитку комунікативної соціальної компетентності потребують подальшої роботи.

В цілому, результати свідчать про високий рівень соціальної та комунікативної компетентності у магістрів психології, що є обнадійливим для їхньої подальшої професійної діяльності у сфері психології та консультування.

Для дослідження психологічних особливостей рефлексивного компоненту соціальної компетентності майбутніх психологів був використаний Опитувальник особистісної зрілості ОСО (О. Штепи), результати якого представлені на Рисунках 2.12 та 2.13.

Рефлексивний компонент соціальної компетентності бакалаврів та магістрів психології, що характеризується ступенем розвитку показників особистісної зрілості, виявився в межах середнього рівня з помітною диспропорцією, невираженістю показників низького та високого рівнів розвитку особистісної зрілості.

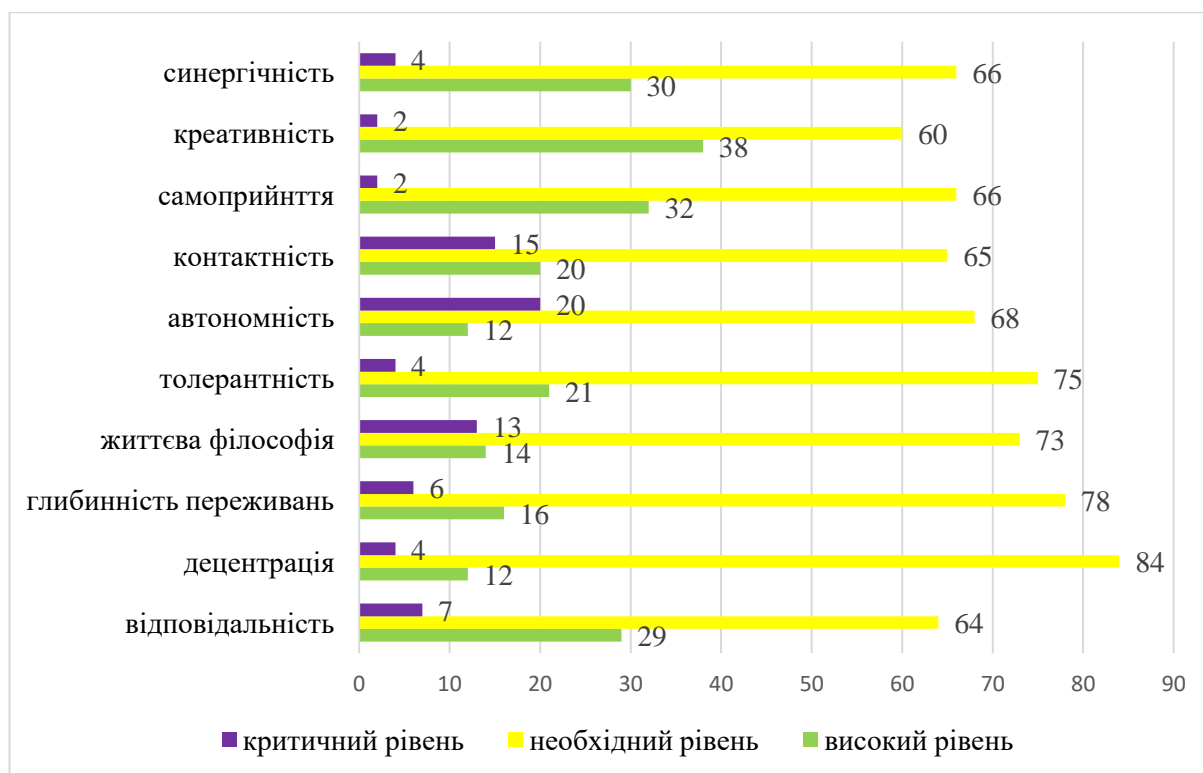


Рисунок 2.12 – Рівні особистісної зрілості за шкалами бакалаврів-психологів, у %

При дослідженні особистісної зрілості бакалаврів було виявлено, що найвищі показники мають шкали «Синергічність» (30%), «Креативність» (38%), «Самоприйняття» (32%) та «Відповідальність» (29%). Високі показники цих шкал вказують на те, що бакалаври виявляють здатність до

розуміння внутрішньої єдності та творчості, що є важливим фактором для їхньої здатності до конструктивного мислення і розв'язання проблем, демонструють здатність приймати себе і свої обов'язки серйозно. Це може бути важливим для їхнього особистісного росту та успішної реалізації завдань.

Певні проблеми у студентів-бакалаврів є з «Автономністю» (20% респондентів продемонстрували критичний рівень) та з «Контактністю» (у 15% студентів виявлено критичний рівень). Низькі показники за цими шкалами вказують на те, що у бакалаврів можуть виникати труднощі у розвитку автономії та налагодженні контактів, що слід врахувати при розробці програм або тренінгів для розвитку соціальної компетентності.

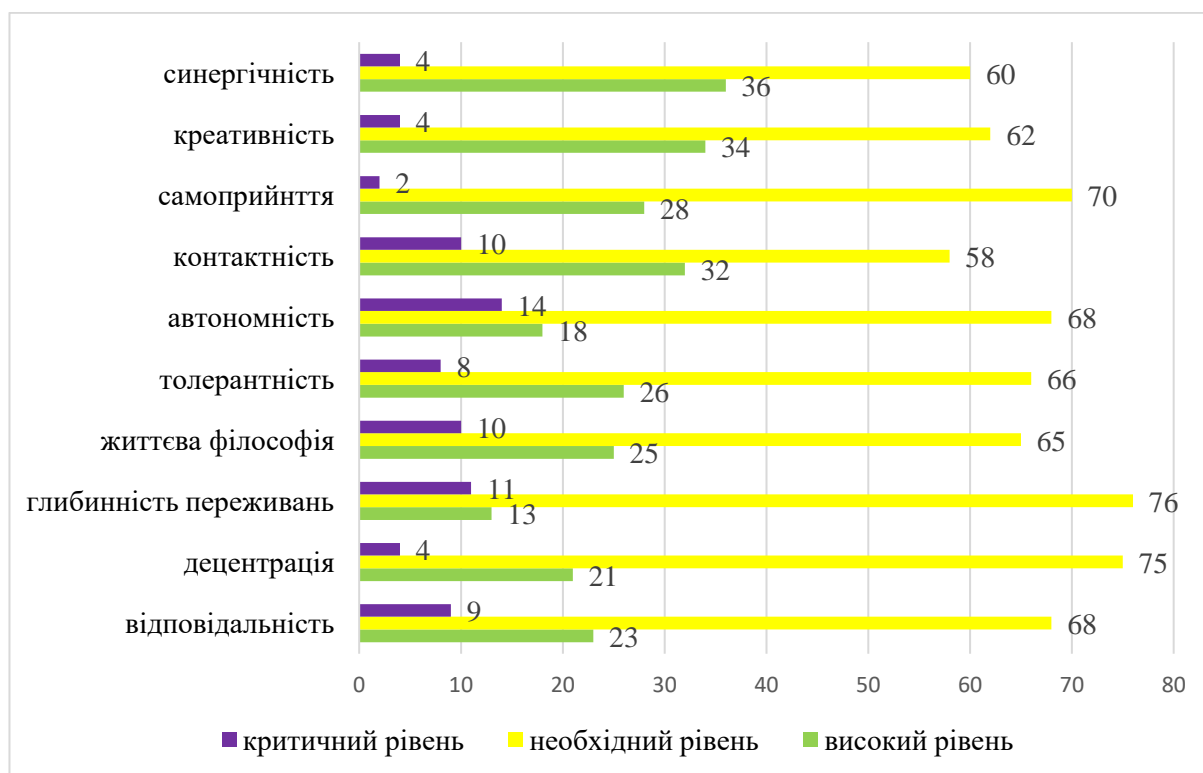


Рисунок 2.13 – Рівні особистісної зрілості за шкалами магістрів-психологів, у %

Показники розвитку життєвої філософії (25%) та толерантності (26%) у магістрів виявилися трошки вищими, що підкреслює необхідність впровадження тренінгів соціальної компетентності для майбутніх психологів бакалаврів. Щодо самоприйняття, креативності та синергічності, їх рівень розвитку перебуває у середній зоні, хоча виражена зона високого рівня і

практично відсутня зона низького рівня свідчать, що ці аспекти не відображають стандартного розподілу. Контактність, креативність та синергічність є найбільш розвинутими у магістрів-психологів, утворюючи ресурсну та перспективну зону соціальної компетентності для майбутніх психологів. З іншого боку, глибина переживань і самосприйняття трошки менш розвинуті, ніж у бакалаврів, що може вказувати на потребу у спрямованому тренінгу соціальної компетентності.

2.3 Методичні рекомендації щодо формування соціальної компетентності майбутніх психологів

Мета розвитку соціальної компетентності полягає в самоідентифікації, соціалізації та успішній адаптації особистості до вимог глобального та місцевого соціального оточення. Однак важливість цього процесу полягає у здобутті внутрішньої упевненості, самосвідомості та самоповаги, які дають особистості можливість самостійно та компетентно діяти в соціальному середовищі.

Аналізом проблеми формування соціальної компетентності фахівців у різних сферах професійної діяльності займалися С. Бахтєєва, А. Белоусова, С. Гончаров, Л. Гієнко, І. Губаревич, А. Демчук, М. Докторович, А. Дубяга, Д. Єгоров, О. Каменська, Л. Кожуховська, О. Коблянська, Н. Іовчук, Т. Коновалова, С. Краснокутська та інші. Ці дослідники звертають увагу на поняття соціальної компетентності у зв'язку з комунікативною та професійною компетентностями. Інші науковці (Л. Лєпіхова, І. Єрмаков більше уваги приділяють життєвій та соціально-психологічній компетентностям особистості. Соціальна компетентність частіше досліджується з точки зору методів її формування та розвитку в умовах освітнього закладу (Ю. Тюменєва, Н. Рототаєва), в умовах психотерапевтичного впливу (Ю. Мель, М. Ібрієгіт), в умовах управління персоналом (О. Сафронова, Т. Коновалова).

Оскільки компетентність представляє собою складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду, неможливо навчити або здобути її логічним емпіричним методом. Природа компетентності полягає в тому, що вона, як результат навчання, не виникає безпосередньо з нього; вона є продуктом саморозвитку особи, її особистісного зростання, самоменеджменту та узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду. Компетентність є способом використання знань, навичок та освітленості, сприяючи особистісній самореалізації та знаходженню свого місця у світі для індивіда. Враховуючи це, професійна освіта стає високомотивованою та особистісно орієнтованою, забезпечуючи максимальне використання особистісного потенціалу, визнання оточуючими і усвідомлення особистістю власної значимості. Оскільки компетентність представляє собою складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду, неможливо вивчити або здобути її логічним емпіричним методом. Природа компетентності полягає в тому, що вона, як результат навчання, не виникає безпосередньо з нього; вона є продуктом саморозвитку особи, її особистісного зростання, самоменеджменту та узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду. Компетентність є способом використання знань, навичок та освітленості, сприяючи особистісній самореалізації та знаходженню свого місця у світі для індивіда. Враховуючи це, професійна освіта стає високомотивованою та особистісно орієнтованою, забезпечуючи максимальне використання особистісного потенціалу, визнання оточуючими і усвідомлення особистістю власної значимості [8].

Метою формування соціальної компетентності під час навчання є створення ситуації партнерства та взаємної поваги через організацію групової роботи у навчальному процесі, де студенти можуть проживати різноманітні ролі та оволодівати нормами спілкування. Це досягається шляхом систематичного вибору завдань, спрямованих на накопичення досвіду усвідомленого вибору, та обов'язкового проведення різних форм рефлексії для розвитку вміння самосвідомості.

Завдяки складній структурі та сутності соціальної компетентності, а також можливості розвивати різноманітні вміння та навички через особистий досвід, можна зробити висновок, що соціально-психологічний тренінг, який є ефективним методом активного навчання та ефективним засобом психологічного впливу, відкриває широкі можливості для вирішення завдань у формуванні соціальної компетентності майбутніх психологів.

На основі результатів дослідження та з метою формування соціальної компетентності майбутніх психологів ми розробили методичні рекомендації.

1. Для успішного формування соціальної компетентності майбутніх психологів важливо впроваджувати різноманітні групові вправи та завдання, які спрямовані на інтенсивний розвиток ключових аспектів міжособистісної взаємодії. Організація таких вправ має сприяти не лише навчанню конкретним соціальним навичкам, але й формуванню загальної атмосфери співпраці та взаєморозуміння в колективі. Зокрема, акцент слід робити на створенні ситуацій партнерства та взаємної поваги між учасниками групових занять. Це включає різні види взаємодій, які допомагають розвивати комунікативні навички, відчуття емпатії, а також взаємне визнання та підтримку. Стимулювання позитивних міжособистісних відносин сприяє не тільки розвитку індивідуальних соціальних компетенцій, але й формує основу для конструктивної взаємодії у майбутній професійній діяльності психологів.

2. Ефективним методом формування соціальної компетентності у майбутніх психологів є використання рольових ігор, спрямованих на вивчення та покращення навичок міжособистісної взаємодії та емпатії. Під час таких ігор студентам надається можливість реалістично переживати різноманітні ролі, взаємодіяти в різних сценаріях та розвивати навички адаптації до різних ситуацій. Рольові ігри сприяють формуванню емоційної інтелігентності, підвищенню рівня сприйнятливості до потреб та почуттів інших людей, а також навчають адекватно реагувати на різноманітні стимули. Цей метод сприяє активному залученню студентів, їх поглибленому розумінню психосоціальних взаємодій та сприяє розвитку ключових соціальних

компетенцій. Результативність рольових ігор полягає в їхній можливості створювати живі, іммерсивні сценарії, де студенти можуть експериментувати зі своєю рольовою ідентичністю та вчитися взаємодіяти в емоційно заряджених ситуаціях.

3. Важливим етапом у формуванні соціальної компетентності у майбутніх психологів є підтримка регулярної рефлексії студентів щодо їхніх власних дій, ставлення до інших людей та особистісного розвитку. Необхідно заохочувати студентів активно займатися самоаналізом та усвідомленням власних емоцій та реакцій у різноманітних ситуаціях. Рефлексія може включати аналіз конкретних взаємодій, визначення сильних та слабких сторін, а також розгляд власних стереотипів та переконань, які можуть впливати на міжособистісні відносини. Варто створювати умови для формування навичок саморефлексії та аналізу власного психологічного стану, що дозволить студентам більш глибоко розуміти себе та свою взаємодію з іншими. Такий підхід сприяє розвитку внутрішньої свідомості, підвищує рівень самосвідомості та сприяє більш ефективному вирішенню міжособистісних конфліктів.

4. Що одним шляхом формування соціальної компетентності у майбутніх психологів є проведення тренінгів, спрямованих на вдосконалення навичок активного слухання, висловлення власних думок та ефективної усної та письмової комунікації. Студентам слід надавати можливість практикувати ці навички в групових сценаріях, рольових іграх та інших відкритих форматах, щоб вони могли застосовувати їх у реальних міжособистісних ситуаціях. Такі тренінги можуть включати елементи розвитку емпатії, вміння виражати свої думки чітко та поважно, а також вміння ефективно взаємодіяти у команді. Проведення таких тренінгів сприяє формуванню навичок, що є важливим елементом соціальної компетентності, забезпечуючи студентам необхідні інструменти для успішної комунікації та співпраці в майбутній професійній діяльності.

5. Важливо враховувати розвиток емпатії у студентів-психологів через включення до навчального процесу завдань та вправ, спрямованих на розуміння та співпереживання почуттів і перспектив інших осіб. Це може включати в себе різноманітні сценарії, де студентам потрібно взаємодіяти з різними життєвими ситуаціями, а також використовувати методики, спрямовані на розкриття їхньої емоційної обізнаності та розвиток навичок емпатії. Забезпечення таких можливостей для практики відкриває студентам можливість вдосконалити свої навички у взаєморозумінні, сприяє розвитку соціальної компетентності та глибшому розумінню психологічних аспектів міжособистісних відносин.

6. Тренінг особистісного росту може бути ефективним засобом формування соціальної компетентності у студентів-психологів. Забезпечення можливостей для особистісного росту та саморозвитку сприяє стимулюванню студентів до активного пошуку внутрішніх резервів і розвитку впевненості в собі. Такий тренінг включає в себе різноманітні практики, що допомагають студентам впроваджувати позитивні зміни у своєму житті, вдосконалювати особистісні якості та розвивати психологічну стійкість. Зокрема, можливі завдання на самоаналіз, рефлексію та впровадження особистісних стратегій для подолання труднощів. Такий підхід сприяє індивідуальному розвитку студентів та формуванню їхньої готовності до конструктивної взаємодії з оточуючим середовищем.

7. Інтеграція теоретичних знань із практичним досвідом є важливим аспектом формування соціальної компетентності у студентів-психологів. При розробці навчальних сценаріїв та завдань важливо створювати ситуації, які вимагають від студентів застосування соціальних компетентностей у реальних обставинах. Це включає використання ролевих ігор, кейсів або практичних вправ, де студенти мають можливість взаємодіяти з іншими та застосовувати свої навички спілкування, емпатії та розв'язання конфліктів. Такий підхід сприяє не лише теоретичному розумінню соціальних аспектів психології, але

й розвитку конкретних навичок, які студенти можуть успішно впроваджувати в професійній діяльності.

8. Систематичне оцінювання та моніторинг розвитку соціальної компетентності студентів-психологів є ключовим етапом їхньої підготовки. Проведення регулярних оцінок дозволяє виявляти індивідуальні сильні та слабкі сторони кожного студента в контексті соціальних навичок. Отримані результати можна використовувати для аналізу ефективності методів навчання та вдосконалення навчальних завдань. Крім того, вони служать підґрунтям для розробки коригувальних заходів, спрямованих на удосконалення конкретних аспектів соціальної компетентності, де можливе впровадження інновацій та оптимізація педагогічного процесу. Такий циклічний підхід до оцінювання та корекції дозволяє забезпечити ефективне формування соціальної компетентності у майбутніх фахівців психології.

Ці рекомендації спрямовані на комплексний розвиток соціальної компетентності студентів-психологів, враховуючи їхні потреби та особисті особливості. Методичні рекомендації з формування соціальної компетентності, стануть в нагоді як викладачам, що забезпечують психологічні дисципліни та здійснюють підготовку майбутніх психологів, так і самим студентам-психологам. Педагогічні кадри можуть використовувати ці рекомендації для створення ефективних методик та навчальних програм, спрямованих на розвиток соціальної компетентності у своїх студентів. Студенти-психологи можуть скористатися цими порадами як інструментами для саморозвитку та покращення своєї соціальної компетентності. Особливо важливо враховувати, що соціальна компетентність важлива в практиці психолога, оскільки вона визначає його здатність ефективно взаємодіяти з клієнтами, співпрацювати з колегами та взаємодіяти в професійному оточенні.

Висновки до розділу

На основі результатів дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності бакалаврів та магістрів виявлено, що існують певні відмінності у рівні розвитку емоційного інтелекту у студентів різних рівнів навчання. Магістри виявили вищий рівень розвитку таких складових емоційного інтелекту, як самомотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей, порівняно з бакалаврами. З іншого боку, з'ясовано, що бакалаври мають певні труднощі, зокрема, у сфері емоційної обізнаності та управління емоціями. Це може вказувати на необхідність удосконалення та акцентування уваги на цих аспектах у навчальних програмах на бакалаврському рівні.

Результати емпіричного дослідження свідчать про загальний високий рівень розвитку соціальної компетентності у студентів-психологів, але водночас вони вказують на конкретні аспекти, де можливе покращення. Зокрема, робота над розвитком емоційного інтелекту та підтримка студентів у вдосконаленні соціальних навичок сприятиме підготовці майбутніх фахівців для успішної роботи в сфері психології.

Отже, важливо розглядати розвиток соціальної компетентності як комплексний процес, який включає в себе різні аспекти емоційного інтелекту та міжособистісних навичок.

На основі результатів дослідження нами розроблені методичні рекомендації, що враховують психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів та орієнтовані на розвиток ключових навичок, таких як комунікація, емпатія, конструктивне співробітництво та вміння вирішувати конфлікти. Такий підхід дозволяє студентам не лише усвідомити важливість соціальної компетентності, але й активно працювати над її розвитком, щоб підготуватися до викликів психологічної практики та професійного середовища в майбутньому.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження дозволило зробити такі висновки:

1. Соціальна компетентність особистості визначається як складний синтез когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду взаємодії у різних соціокультурних контекстах, що охоплює мотивацію та функціональну здатність досягати особистісних і соціально-значущих цілей, використовуючи різноманітні оптимальні засоби для вирішення завдань особистісного розвитку. У контексті психолога соціальна компетентність виступає як інтегральна професійно-особистісна характеристика, що включає теоретичну та практичну готовність до ефективного виконання професійних обов'язків. Сучасна система освіти сприяє розвитку соціальної компетентності через здобуття соціального досвіду, професійних знань, вмінь і навичок, а також сприяє формуванню здатності та мотивації особистості до подальшого професійного зростання.

2. Обґрунтовано, що соціальна компетентність представляє собою комплекс конкретних особистісних рис, здібностей, соціальних знань та умінь, а також внутрішню готовність до самовизначення. Ці якості сприяють успішній інтеграції людини в суспільство, дозволяючи виконувати різноманітні соціальні ролі. Розвинута соціальна компетентність не лише сприяє успіху в освітньому процесі, але й визначає якісний характер взаємодії в загальному суспільному житті. Вміння гармонійно поєднувати особисті інтереси з соціальними потребами, формувати власні цінності та співпрацювати з оточуючими людьми та середовищем не лише сприяє особистому зростанню, але й формує активного громадянина. Враховуючи аналіз різноманітних підходів та точок зору на структуру соціальної компетентності особистості, ми розглядаємо п'ять ключових компонентів, що визначають соціальну компетентність психолога: мотиваційний, функціональний, емоційно-вольовий, комунікативний та рефлексивний.

3. Визначено, що психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх психологів визначаються різноманітним спектром навичок та якостей, що об'єднують п'ять ключових компонентів: мотиваційний компонент включає інтерес до професійної компетентності та прагнення до постійного самовдосконалення; емоційно-вольовий компонент охоплює такі риси, як активність, відкритість, мобільність та наполегливість; функціональний компонент передбачає обізнаність, широкі знання та практичний досвід; комунікативний компонент включає навички ефективного спілкування та встановлення міжособистісних зв'язків; рефлексивний компонент виявляється у свідомому контролі розвитку та досягнень психолога. Розкрита соціальна компетентність психолога стає важливим фактором успішної психологічної практики та успішних взаємин з клієнтами та оточуючими.

4. Емпірично встановлено, що психологічні особливості соціальної компетентності майбутніх бакалаврів і магістрів психології мають певні відмінності. Однією з важливих відмінностей є те, що бакалаври, здобуваючи освіту на першому рівні, частіше мають виражені здібності в сфері комунікабельності та логічного мислення, вони проявляють високий рівень комунікабельності та логічного мислення, що свідчить про їхню здатність успішно спілкуватися та аналізувати інформацію. З іншого боку, магістри мають вищий рівень розвитку в таких аспектах, як контроль над ситуацією, психологічна проникливість, спрямованість на розуміння та схильність до інтерпретації, виявляють більшу здатність до аналізу складних ситуацій, розуміння психологічних аспектів та контролю над власними реакціями. Також важливо відзначити, що обидва рівні мають свої певні проблеми. Зокрема, бакалаври стикаються з низьким рівнем емоційної стійкості, тоді як магістри виявляють не такий високий рівень соціальної інтуїції, що свідчить про те, що обидва рівні освіти вимагають покращення в певних аспектах соціальної компетентності. Узагальнені результати дослідження вказують на те, що психологічні особливості соціальної компетентності різні на кожному

етапі освіти, і важливо враховувати ці відмінності при розробці програм і тренінгів з соціальної компетентності для студентів психологів.

5. Доведено важливість формування різноманітних аспектів соціальної компетентності в процесі навчання. Зокрема, врахування високого рівня комунікабельності та логічного мислення серед бакалаврів вказує на доцільність включення таких аспектів у базовий курс психології на початковому етапі вищої освіти. З іншого боку, акцент на психологічному аналізі та емоційній стійкості, характерний для магістрів, може бути впроваджений у більш глибокі та спеціалізовані курси на вищих рівнях навчання. Також, враховуючи проблемні аспекти, виявлені у дослідженні, важливо підкреслити, що особливості соціальної компетентності повинні бути цільовою метою навчальних програм та психологічних тренінгів. Забезпечення підвищення рівня емоційної стійкості серед бакалаврів та розвиток більш вираженої соціальної інтуїції у магістрів може бути основою для покращення загальної якості соціальної компетентності випускників психологічних програм.

Отже, дослідження вказує на потребу системного підходу до формування соціальної компетентності в освітніх програмах, враховуючи не лише загальні тенденції, а й конкретні особливості на кожному етапі навчання. Отримані результати можуть бути корисними для удосконалення навчальних програм та тренінгів, спрямованих на підготовку студентів психології до викликів сучасного професійного оточення.

Проведене дослідження психологічних особливостей соціальної компетентності не вичерпує всіх аспектів проблеми її формування у майбутніх практичних психологів. Подальшого вивчення потребують гендерні відмінності формування та розвитку соціальної компетентності студентів-психологів, а також формування соціальної компетентності у студентів інших спеціальностей.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Барчій М. С. До проблеми самоактуалізації майбутнього психолога в процесі первинної професіоналізації. *Психологія: теорія і практика* : збірник наукових праць. Мукачєво-Київ. 2019. №Вип.1(3). С.24-31
2. Бібік Н. М. Структура і зміст соціальної компетентності. 2020. <http://surl.li/nyibe>
3. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Х. : Фоліо, 1996. 237 с.
4. Борбич Н.В. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів: автореф. дис канд. пед. наук. Київ, 2013. 28 с.
5. Борець Ю. В. Громадянська компетентність особистості у контексті соціальної психології. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки. Чернігів. 2011. Вип. 94, Т. 1. С. 37-41
6. Волинчук О. В. Психологічний портрет студента за параметрами суверенності психологічного простору, емоційного інтелекту та комунікативної соціальної компетентності. *Матеріали науково-практичного симпозиуму «Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти»*. Миколаїв. 2021. С. 165-167
7. Губарева Д. В. Вплив соціальної компетентності на інтелектуальний показник особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. 2019. С.51-56
8. Данилевич Л. А. Психологічні особливості соціально-психологічної компетентності майбутніх психологів. *Психологічний журнал*. 2019. № 3. <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195929>
9. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. к. пед. н. К. 2007. 20 с.
10. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 144-147

11. Жукова О. А. Дидактична система формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Тернопіль. 2019. 555 с.
12. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. К. 2011. 36 с.
13. Зарубінська І. Б. Формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів (теоретико-методичний аспект) : монографія. К. 2010. 348 с.
14. Кайдалова Л.Г., Альохіна Н.В. Психологічна та соціальна компетентності майбутніх фахівців. 2009. <http://surl.li/nymgf>
15. Карпюк Ю. Я. Комунікативна толерантність як детермінанта професійної компетентності сучасного психолога. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. Запоріжжя. 2019. Вип. 5. С. 221-240.
16. Кулешова О., Надаховська Н. Особливості формування соціальної компетентності майбутніх психологів. *Психологічні травелоги*. Хмельницький, 2023. № 4. С. 38-42
17. Кулешова О., Надаховська Н. Соціальна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх психологів. Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору: матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 30 листопада 2023 р.). Хмельницький. С. 174-177
18. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 5-8
19. Лукацька Я. С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», Педагогічні науки. 2021. № 1(21). С. 49-53. <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/5031>

20. Методика визначення когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекка)
https://stud.com.ua/112586/pedagogika/test_diaagnostika_komunikativnoyi_sotsialnoyi_kompetentnosti
21. Московчук О. С. Мотиваційний критерій сформованості соціальної компетентності студентів-майбутніх учителів. Освіта в міждисциплінарному вимірі: Матеріали науково-практичної конференції студентів і молодих вчених (м. Вінниця, 5-6 листопада 2019 р.). Вінниця. 2019. С. 223-228.
22. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. 2011. <http://surl.li/nosrb>
23. Назмієв А. О. Сутність індивідуально-психологічного компоненту соціальної компетентності особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка* : Педагогічні науки. 2020. №2 (333). Ч.2 С.46-53
24. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. К. 2004.112 с.
25. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 5-7, № 5. С. 4-6
26. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6-7. С. 3-6
27. Пов'якель Н. І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога *Психологія: зб. наук. праць*. Вип. II. К. 1998. С. 102-108
28. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід в сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики. К. 2004. С.16-25.
29. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

30. Рибалка В.В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. К. 2002. С. 29-32
31. Сауков Т. Особливості динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти. Перспективи та інновації науки. 2023. Вип.14 (32).
32. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Том 4. С. 218-223 <http://surl.li/oalj1t>
33. Скірко Р. Л. Розвиток соціальної компетентності практичних психологів у процесі професійної підготовки. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. №29. С. 352-357.
34. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 50. С. 138-142.
35. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. К. 2000. С. 37-40
36. Третьяченко В. В. Спілкування як засади комунікативної компетентності. *Освіта на Луганщині*. 2006. № 1. С. 36-49
37. Тюльпа Т. Обґрунтування критеріїв і показників сформованості соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. *Молодий вчений*. 2020. Вип. 2 (78), С.142-145 <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-2-78-33>
38. Холл Н. Діагностика «емоційного інтелекту». URL: https://stud.com.ua/17625/psihologiya/diagnostika_emotsiynogo_intelektu_holl
39. Холковська І. Л. Соціальна компетентність як умова успішної самореалізації особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського*. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 47. Вінниця, 2016. С. 63-67

40. Шаров С. В. Дефінітивний аналіз і сутність соціальної компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи 2019. Вип. 66. С.200-203
41. Шахрай В. Соціальна компетентність особистості в науковій літературі. *Соціальні виміри суспільства*. (2008). С. 352-362
42. Шевченко Н. Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. Психологічній службі системи освіти України – 10 років: здобутки, проблеми і перспективи. К. 2002. С. 186-189
43. Шимко І. М., Талаш І. О. Соціальна компетентність-якісна характеристика процесу соціалізації. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Серія 11. 2018. <http://surl.li/nyffc>
44. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Львів. 2008. 232 с.
45. Штепа О.С. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 39. С.380-399
46. Adler Alfred. *The education of children*. Routledge. 2015. <http://surl.li/nyayb>
47. Brackett M. A., & Rivers S. E. Transforming students' lives with social and emotional learning. *International handbook of emotions in education*. 2014. 368 p.
48. Bronfenbrenner Urie *Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives*. *Developmental Psychology*. 1986. V. 22(6), P.723–742.
49. Bronfenbrenner Urie *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2005. 345 p.
50. Diener E., Oishi S., & Lucas R. E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual review of psychology*. 2003. V. 54(1). P. 403-425

51. Erikson E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company. 1968. <https://www.amazon.com/Identity-Youth-Crisis-Erik-Erikson/dp/0393311449>
52. Fernald L. W., Solomon G. T., & Tarabishy, A. A new paradigm: Entrepreneurial leadership. *Southern business review*. 2005. V. 30(2). P. 1-10.
53. Gilligan C. The effects of social institutions on the moral development of children and adolescents. *Bulletin of the Menninger clinic*. 1980 . V. 44(5). 498 p.
54. Goleman D. *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.1995. 400 p.
55. Gottman J. & Silver N. *The Seven Principles for Making Marriage Work*. New York, NY: Three Rivers Press. 2000. 415 p.
56. Grych J. H. Children's appraisals of interparental conflict: Situational and contextual influences. *Journal of Family Psychology*. 1998. V. 12(3). P. 437–453. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.12.3.437>
57. Hollon S. D., & Beck A. T. Cognitive and cognitive-behavioral therapies. *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change*. 2013. V. 6. P. 393-442
58. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. 1993. Vol. 17, N 4. P.433—442.
59. Piaget J. *Language and Thought of the Child: Selected Works* vol 5. Routledge. 2005. <https://doi.org/10.4324/9780203992739>
60. Tory Higgins E. Social cognition: Learning about what matters in the social world. *European Journal of Social Psychology*. 2000. V. 30(1), P. 3-39
61. Vandell D. L., & Gülseven, Z. The Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD): Studying Development from Infancy to Adulthood. *Annual Review of Developmental Psychology*. 2023. V. 5 <http://www.annualreviews.org/page/journal/pubdates>