

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ СУПРОВОДУ ПРОЦЕСУ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ГАЛУЗЕВОГО ФАХІВЦЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ДИСКУРС

к. соц. н. Глебова Н. І.,

Україна, м. Мелітополь, Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

Abstract. *In this article were considered most of the theoretical basis and practical approaches to the formation of social competence of industry specialists as a means of producing humanistic value orientations of the individual activity and effective strategies and styles of life of the individuals under conditions of continuous education. There is to say that the factors most comprehensive resource involvement have special education schools as institutions responsible for humanistic values and guidance in the development of social competence of individuals in learning a variety of professional contexts of social practices.*

On the basis of consideration of a wide range of conceptual we can approach established principles interdependent formation of all components of social and professional competence of the expert, which should ensure the development of communication skills in main professional activity in the process of mastering learning socio-cultural knowledge and skills as well as training, education and the development of general and professionally oriented skills and also the development of compensatory skills of future or current professionals throughout life.

Keywords: *individual social competence, social competence-content of vocational education, interdisciplinary approach, the system of professional education sector*

Вступ. Становлення новітнього історично-соціального простору в сьогоденній Україні супроводжується значними трансформаціями світоглядних орієнтацій різних прошарків суспільства в контексті певних проблем, пов'язаних з усталенням новітніх моделей соціального облаштування. Тому щодо соціальних аспектів проблеми становлення фахівців в галузі професійної освіти надзвичайно актуальною лишається думка Д. Д'юї, що лише "освіта в демократичному суспільстві створює в людей особистий інтерес до суспільних відносин і управління суспільством, а також сприяє умонастрою, завдяки якому зміни в суспільстві відбуваються поступово, не породжуючи безладя" [9, с.96]. Оскільки прямо чи опосередковано соціальна складова професійної компетентності стає дедалі більш значущим чинником і показником рівня розвиненості соціальних стандартів в професійній діяльності особистості у тій чи іншій галузі, сьогоденна практика системи професійної освіти засвідчує значне зростання уваги наукової спільноти до вивчення і впровадження системних чинників становлення антисциєнтистської методології професійної освіти, що передбачає не лише формування певної системи фахових знань, а й розвиток соціальності індивіда в контексті взаємодії всіх індивідуальних процесів становлення особистості. Можна стверджувати, що на певному етапі суспільного розвитку потреба уніфікації в соціальній спрямованості професійної діяльності індивіда з іншими суб'єктами суспільного відтворення і розвитку потребує якісно нового рівня функціональної інтегрованості професійних навичок індивіда через розвиток його соціальних компетентностей, значно розширюючи рамки тої чи іншої традиційної фахової компетентності в міру ускладнення і поглиблення знань, які забезпечують успішну діяльність. Ці процеси, започатковані і розвинуті насамперед в професійній освіті гуманітарного спрямування, сьогодні не меншою мірою стосуються й систем професійної освіти інших галузей, де значного поширення набуває використання прикладних розробок гуманітарного знання та методологій, пов'язаних з розумінням впливів на професійну соціалізацію особистості «людського чинника». Однак методологічні засади вивчення соціальної компетентності, і ширше – соціалізації особистості в сьогоденних реаліях, що досліджуються в

багатьох теоретичних наукових концептах, наразі розроблені далеко не належним чином, щоб вичерпно відбивати весь спектр соціально значимої діяльності людини і ґрунтуватись у практичних дослідженнях на уніфікованих методиках вимірів та показниках, незалежних від різноманіття конкретних умов. Метою нашого дослідження є аналіз сучасних тенденцій використання таких знань та обґрунтування засад широкого міждисциплінарного підходу до дослідження соціальної компетентності для систем галузевої професійної освіти.

Результати дослідження. Одним із чинників формування і усталення суспільних орієнтацій особистості є досягнення позитивного співвідношення соціальної компетентності членів спільноти як на індивідуально-особистісному рівні, так і на рівні розвитку соціальних інституцій суспільства, одним з яких є галузь освіти. Очевидно, що перекося цього співвідношення, як і методики формування його оптимуму в освітянському середовищі, може як породжувати різноманітні проблеми і конфлікти, так і бути стрижневим елементом ефективної професіоналізації людини та її соціалізації загалом. Дотично до українського сьогоденного соціо-культурного стану ситуація значно ускладнена, оскільки для того, щоб змінити соціальні умови, потрібна відповідна система освіти, а для створення ефективної системи освіти потрібна значна зміна соціальних умов. Засвідчуючи високий авторитет інституції професійної освіти в суспільнім житті, зазначена вище теза в контексті визнання системотвірної функції галузі освіти в процесі досягнення суспільної злагоди, на нашу думку, сьогодні потребує аналізу засад і механізмів досягнення ефективного зворотного зв'язку через призму категорії соціальної компетентності особистості фахівця.

Історично поняття соціальної компетентності набуло значення наукової категорії для низки соціальних наук в широких контекстах обговорення проблем формування соціальних навичок, культурної та фахової соціалізації особистості з середини ХХ-го століття. Більшість аналізованих нами авторів низки ґрунтовних досліджень зазначає, що щільність дискусії щодо предметного поля застосування категорії соціальної компетентності в гуманітарних дослідженнях значно зросла в останні роки, однак і досі вона розвивається переважно в рамках окремих наукових напрямків гуманітарних дисциплін в концептуальному руслі, розробленім К. Рампусом з соціально-психологічної точки зору в 1947 році і викладенім ним наступним чином: «Соціальна компетентність є умінням використовувати здатність інтегрувати думки, почуття і поведінку індивідом для досягнення соціальних завдань і результатів оцінюваних в контексті культури і життєдіяльності спільноти [26, с.681-687]. В роботі «Вимірювання соціальних і саморегульованих навичок в дитячому та юнацькому віці» дослідник Х. Райндерс зазначає, що соціальна компетентність є не одномірною конструкцією, нехай навіть сильно диференційована станом дискусії в рамках психологічних підходів, а досягається власне через завдання формування самих соціальних навичок особистості а також «через розуміння взаємодії з іншого боку, адекватно виявленої як за допомогою індивідуальної дії і диспозиції однієї сторони, так і характеристик та вимог навколишнього середовища» [27, с. 21]. Відзначаючи важливість емпіричних підходів до визначення сутності набутих особистістю соціальних навичок, дослідник У. Каннінг у праці «Соціальні навички – визначення, структура та процеси» вказує, що критерій *situativity* або контекстуальних соціальних навичок не може бути достатнім критерієм їх диференціації від інших навичок або навіть сутності визначення конкретних соціальних навичок. На рівні концептуального підходу, однак, важливо, що соціальні навички не можуть бути вичерпані у вимірі окремих, контекстно-незалежних соціальних навичок. Соціальне визнання в цьому відношенні є лише критерієм вирішення соціально компетентної поведінки. Таким чином, пропонуване визначення «соціально компетентної поведінки» дане Каннінгом означає: «поведінку людини, яка вносить свій внесок в конкретній ситуації для досягнення своїх власних цілей, в той же час зберігається соціальна прийнятність поведінки особистості» [24, с. 154-163]. Структурна модель соціальної компетентності Каннінга пов'язана з його структурною моделлю соціальних навичок, в якій у доповненні до перцептивної-пізнавальної області соціальної компетентності додається мотиваційно-емоційна, а також поведінкова сфера. Таким чином, соціальна компетентність набуває ознак функції моральної свідомості індивіда, а відтак може набувати характеристик етичної категорії моралі, за умови урахування інших важливих феноменологічних характеристик досліджуваного явища, що вказують «на його соціально-психологічні сутнісні аспекти, психологічну природу і розповсюджуються на цілісну взаємодію людини зі світом» [16]. Найчастіше мова, як правило, ведеться про три площини наукового розгляду, в яких набулі соціалізаційні ознаки є цивілізаційними умовми існування сучасної людини: це довіра до суспільства, довіра до іншої людини або людей взагалі й довіра до своїх уявлень і знань про себе у сучасному соціумі. Зазначимо, що крім такого підходу до вивчення взаємин людини зі світом, існує

традиційний її розгляд соціалізації, що укладає широке коло різних видів соціально-значимих комунікацій. В контексті розгляду структури соціальної компетентності, як системи сформованих упродовж соціально активного життя навиків, зауважимо, що в психологічних дослідженнях багатьох зарубіжних авторів (К. Роджерс, Дж. Роттер, Е. Еріксон, А. Маслоу, Т. Ямагіші та ін.) соціальна дії трактується як установки або системи установок (атитюдів) в ставленні до соціального світу і до самого себе [13, с. 13-15; 15]. Зазначимо, що у зарубіжній психології предметом аналізу у вказаних вище процесах найчастіше ставали різні ситуаційні та динамічні особливості у зв'язку з іншими феноменами міжособистісної взаємодії і спілкування, а власне соціально-психологічні характеристики суб'єкт-суб'єктних аспектів комунікації переважно лишаються за рамками аналізу [17].

Якщо століття тому соціальні аспекти формування компетентностей особистості отримали свою актуальність насамперед у якості соціально-комунікативної компоненти в розвитку компетентностей в професійних співтовариствах, безпосередньо пов'язаних з тими чи іншими формами організації, управління, соціального супроводу або обслуговування великих груп населення (політика, соціальна робота, медицина, освіта, торгівля, пасажирські перевезення тощо), то відкритість інформаційного простору та глобалізаційні явища спричинилися до значно глибшого комплексного розгляду меж компетентісного підходу, як базового для досягнення суспільного порозуміння і взаємодовіри в будь-якому складному суспільному утворенні. Б. Вальденфельс у праці «Повсякденність як плавильний тигель раціональності» зауважує, що на часі предметом розгляду стає повсякденне життя (Alltag) і повсякденність (Alltaglichkeit), що «позначають певну сферу і спосіб життя, буденне знання, повсякденну свідомість, повсякденну мову, повсякденну поведінку людини, культуру повсякденного життя». На думку дослідника, важливо, що повсякденність людини соціальної стає «предметом цілого комплексу наукових дисциплін», і «що у цих працях суб'єктивне переживання чітко протиставляється об'єктивним структурам і процесам, типові практичні дії – індивідуальним і колективним діям, мінливі форми раціональності – ідеальним конструкціям і точним методам» [5, с. 43].

У світлі досвіду найбільш розвинених суспільних систем слід визнати, що тим актуальнішою постає проблема комплексного дослідження феномену соціальної компетентності крізь призму тих її чинників, що обумовлюють її наявність чи відсутність. Таким чином, соціальна компетентність розглядається як актив і реальний, усвідомлений і визнаний більшістю його членів потенціал співтовариства для продуктивного співробітництва між різними індивідами на довірчих засадах. Тому актуальним на часі стає обґрунтування засад участі вітчизняної професійної освіти в становленні соціальної компетентності галузевих фахівців, як чинника усталення соціокультурних освітніх моделей формування особистості в умовах ринкових відносин і напрямків залучення системи освіти до формування ринкової культури особистості, як запобіжника розбалансування соціальних параметрів життєдіяльності в українському соціумі. Важливими в контексті нашої роботи є соціологічний підхід М. Вебера, що ґрунтується на потребі раціоналізації людських взаємин і також пов'язується з передбачуваністю людської поведінки [7, с. 104-156], а також роботи Т. Парсонса, що являють собою спробу розгляду системи особистості і соціальної системи як взаємодоповнюючих одна одну, з опорою на погляди Ф. Теніса, Е. Дюркгейма, М. Вебера щодо обґрунтування чинників соціальної спільності суб'єктів соціального розвитку і соціального порядку [25, р. 309].

Соціально-психологічні розробки дають нам підстави стверджувати, що внутрішня мотивація індивіда буде максимальною при виконанні перцептивної та / або когнітивної складної діяльності оптимальної за умовами її виконання, а до таких необхідних умов фахівці відносять наявність свободи вибору діяльності, забезпечення оптимального зворотного зв'язком та упевненістю людини в своїй компетентності [28]. Разом з тим, згідно з теорією самодетермінації та внутрішньої мотивації, розробленої американськими психологами Едвардом Л. Дісі та Річардом М. Руаяном [22] процес набуття соціальної компетентності фахівцем може розглядатись і як свідомо вмотивована процедура узгодження дій індивіда та суспільних інституцій, що обґрунтовують соціокультурні й соціально-економічні параметри стандартів реалізації професійної діяльності, а відтак є специфічною індивідуальною характеристикою індивіда, що виявляється «у різноманітних відносинах, а не є виключно станом внутрішнього світу суб'єкту, дечим особистим, якістю, властивою індивіду». Таким чином, як якісна характеристика професійної освіти – сукупності набутих соціальних і професійних знань, що ґрунтується на певному рівні соціальної довіри індивіда до освітньої інституції, розглянута в контексті упевненості індивіда в системі рольових очікувань,

соціальна компетентність набуває значення іманентної складової професійної упевненості, що «можлива лише за умови довіри на особистісному рівні», оскільки «носієм певних чеснот в якості центрального фокусу уявлень про довіру є все ж таки індивідуальність» [16, с. 31]. Оскільки саме у вказаному вище зв'язку соціальні філософи і психологи вбачають її основну суспільну функцію, як регулятора моральних відносин, то довіра входить у сферу нашого розгляду підходів до вивчення категорії «соціальної компетентності». Разом з тим, вона може слугувати соціологічним маркером блоку якісних і кількісних характеристик суб'єктивного ставлення індивіда до його зовнішніх зв'язків з іншими людьми, що дозволяє здійснювати і коригування процесу набуття соціальних компетенцій фахівця, і функцію регуляції цих відносин в процесі професійної діяльності. Соціальні компетентності особистості, таким чином, як те показує аналіз теоретичних джерел і досліджень в областях, суміжних з психологією, в яких зачіпалася проблема довіри, стають формами «специфічного ставлення і взаємодії між людьми, які вказують на соціальну сутність дії, ті моральні норми, які пов'язані з добровільними взаємними зобов'язаннями як у суспільному, так і особистому житті людей» [21, с. 118]. Хоча під соціально компетентними діями і взаємодіями здебільшого розуміють такі взаємини, які засновуються на добровільних взаємних зобов'язаннях, більшість авторів, що досліджували дану категорію, відзначають, що соціально компетентна поведінка означає і якісно особливий стансвідомості, який включає в себе почуття, переконання і знання, що стають мотивами або стимулами поведінки особистості, а на практиці вона виникає з реальних суспільних взаємин як продукт тривалого розвитку свідомості людей і має свої специфічні особливості в кожній конкретній фаховій культурі. Саме це дозволяє розглядати її як не лише як моральне поняття, а й певний набір соціальних знань та вмій, на яких ґрунтується поведінка індивіда. В цьому контексті доречно зазначити важливість розвитку соціальних компетентностей особистості, відсутність яких може бути чинником стану, коли, за висловом Ф. Фукуями, «широко розповсюджена суспільна недовіра в суспільстві обкладає всі форми економічної діяльності своєрідним «податком», який суспільства з високою довірою не платять» [20]. Таким чином, наведений вище аналіз дискурсивних основоположень та соціально-психологічних практик [4], дає нам підстави стверджувати, що соціальна компетентність – функціонально комунікативна характеристика особистості за визначенням. Тому розглянуті через смислові відтінки феноменологічних аспектів соціальної довіри, як функціональної характеристики, що є результатом процедури набуття і реалізації соціальної компетентності, або, іншими словами, – набуття засвідчених практикою існуючих норм взаємозв'язку та солідарної діяльності індивідів в процесі професійної діяльності, дозволяють, таким чином, задіяти мало охоплені дослідженнями особистісні, «суб'єктні» аспекти «соціально компетентного спілкування», що постає складним і багатогранним процесом, що відбувається на суб'єкт-суб'єктному рівні й об'єднує функції взаємодії та взаємоінформування у зв'язку з реалізацією професійних та соціальних мотивацій і очікувань від цих взаємовпливів – за визначенням А. Хараш «процесом співпереживання і взаємного розуміння» [18]. Вказана методологічна заувага засвідчує новий імпульс і потребу залучення досвіду багатьох новітніх досліджень соціальної взаємодії, зокрема таких, де цілком помітне взаємопроникнення підходів феноменології, герменевтики та інших напрямів досліджень «структури мотивів соціальної дії, форми й методи повсякденної свідомості, структури людського спілкування, соціального сприйняття, раціональності щодо проблеми методології та процедури соціального пізнання» [8, с. 7]. Таким чином, навіть формальна констатація виокремлення як завгодно широкого переліку соціальних компетенцій фахівця у процесі навчання і навчальної практики є проблемою, що засвідчує як потребу більш змістовного, детального визначення необхідних і достатніх умов їх формування, так і потребу розробки критеріїв оцінки успішності реалізації набутих навиків особистістю у самостійній професійній діяльності. Це стосується насамперед того факту, що соціальне у професійній компетентності фахівців, орієнтованих на роботу з іншою людиною, є відпочатковою сутнісною ознакою змісту такої діяльності, тобто фахова компетенція в даному випадку виступає соціальною вже за означенням і у цій якості найчастіше й береться до розгляду дослідниками [6]. З іншого боку, професійна діяльність у сферах, де інша конкретна людина не є безпосереднім об'єктом і метою, соціальне в діях особистості найчастіше виноситься за рамки таких досліджень в міру рівня опосередкованості (віддаленості, розмитості, узагальненості) соціального чинника. Тому, на нашу думку, існування вказаної полярності підходів лише підтверджує потребу розгляду сутності соціального в категорії «соціальна компетентність» через такі категорії, як соціальна довіра, соціальна відповідальність, соціальна мотивація, соціальна цінність тощо.

У своєму дослідженні Future Work Skills 2020 фахівці Інституту Майбутнього перші чотири позиції з 10 найважливіших навиків для успіху в професійній діяльності в найближчому майбутньому беззастережно віддають якостям, що безпосередно торкаються соціалізації індивіда і рівня його індивідуальної соціальної свідомості і власне соціальних компетенцій, а саме:

- Розуміння смислів діяльності, як навик критично необхідний для прийняття рішень.
- Соціальний інтелекту, як чинника конкурентної переваги і вибудови успішної співпраці й професійних взаємин особистості з іншими.
- Уміння мислити поза рамками і правил, адаптивне мислення, як засіб «ситуаційної адаптивності» - здатності реагувати на унікальні несподівані обставини.
- Міжкультурну компетентність, як адаптативний чинник в умовах глобалізації, рушійну силу інновацій, що реалізується через поєднання в професійних командах людей різних культур, віку, з різними навичками, стилем роботи і мислення [23].

Безперечно, з увиразненням ознак інформаційних суспільств чіткіше проглядає соціально значима роль освіти як інтегруючої компоненти соціальної культури цих суспільств. Уже ця обставина, на думку І. Зимньої, засвідчує, якої ваги набуває чинник якомога повнішого за діяння ресурсів освітніх закладів, як інституцій, відповідальних за гуманістичні ціннісні і орієнтири в розвитку соціальної компетентності особистості в різноманітті їх фахових соціальних практик на кожному конкретному етапі розвитку суспільства [11]. На думку багатьох вітчизняних дослідників, зміст поняття «соціальна компетентність» відображає систему якісних характеристик, що продуктивно реалізуються у професійній комунікації індивіда у соціумі та охоплює певний культурологічний простір, утворений соціальним середовищем і сукупністю професійних умінь і навичок. Взаємозалежне формування всіх складових соціально-професійної компетентності фахівця має забезпечити розвиток комунікативних умінь в основних видах професійної діяльності в процесі опанування навчальних соціокультурних знань й навичок, а також виховання, освіти й розвиток майбутніх або діючих фахівців, їх загальнонаукових і професійно орієнтованих умінь, розвиток компенсаторних умінь. Розвиток соціальної компетентності, таким чином, нерозривно пов'язується з цілеспрямованою фаховою підготовкою особистості, яка включає взаємозалежні складові: загальнокультурний, загальноосвітній, розвивальний та професійно спрямований аспекти. Результатом такого поєднання стане якісно нова інтегративна властивість особистості [12].

Набуті у процесі професійного навчання компетенції є посутньо підтвердженням свідомої згоди індивіда на дотримання галузевих освітніх стандартів, відповідності рівня власних теоретичних знань і практичних навиків фахівця вимогам міжнародних угод, на дотримання прийнятих в рамках існуючого трудового законодавства діючих нормативів у взаєминах працівника з конкретним роботодавцем, членами певного трудового колективу, дотримання етичного кодексу професійного співтовариства, громадянського суспільства в цілому. Відтак набуває значення міра і рівень активного безпосереднього оволодіння відповідними знаннями, вироблення потрібних навиків в процесі навчання і само мотивація до їх застосування в практичній діяльності. Процес соціалізації індивіда, розглянутий через категорію соціальної компетентності особистості як компоненти професійного самоусвідомлення і самореалізації, на нашу думку, може бути виявлений у порівняльному і структурному аналізі рівнів усвідомлення індивідом власних мотивацій до дії, певності у обраних методах і засобах здійснення, відповідальності за власні дії, оцінки їх успішності та суспільної цінності.

Зовнішнім індикатором рівня соціальної компетентності можуть слугувати показники розуміння необхідності і фактичної координації індивідом своїх дій на різних рівнях (інший індивід, колектив, професійне співтовариство, громадянське суспільство) з трудовим і соціальним середовищем. Згідно існуючих теорій становлення і розвитку особистості, маємо підстави стверджувати, що значною мірою саме набуті у юнацькому віці знання про соціум і персональне місце в нім є мотиваційним чинником вибору професії особистістю та спонукують досягнення необхідного рівня знань [14]. Етап професійного навчання і професійної практичної діяльності у становленні професійної компетентності особистості з необхідністю актуалізує таку соціалізаційну характеристику професіонала, як соціальна відповідальність особистості, що є якісною результуючою характеристикою в структурі соціально-компетентної професійної діяльності особистості, що на певному етапі самостійної професійної діяльності стає особистісним чинником впливу індивіда на формування середовища професійного колективу, дотримання норм корпоративної етики професійних співтовариств, а також вироблення соціальних стандартів громадянського суспільства на засадах соціальної довіри.

Таким чином, лише суспільно прийнятні показники рівня соціальної мотивації, відповідальності, цінності, довіри тощо надають соціальній компетентності індивіда якостей інтегруючої ознаки успішної соціалізації, і впливаючи на функцію формування того чи іншого, в тому числі фахово-професійного, соціального середовища на соціально-компетентних засадах, феноменологія яких досить детально висвітлюється в сучасних дослідженнях різних аспектів розвитку соціалізації та ідентифікації особистості у суспільстві [1]. Соціальна компетентність, як якісна характеристика організаторського, управлінського тощо потенціалу особистості, глибоко пов'язана з загальним рівнем культури, знаннями, вміннями і навичками, що формуються упродовж всього життя особистості. Насамперед це стосується світоглядно-ціннісних орієнтирів особистості, що детермінують серед інших наступні її функції: - соціальні детермінанти професійної орієнтації; - соціальну мотивацію в професійній соціалізації; - соціокультурні цілі професійної комунікації.

Зауважимо, що якщо для набуття професійної(фахової) компетентності в системі професійної освіти існують чітко окреслені галузеві стандарти, методи і засоби то соціальна компетентність галузевого фахівця потребує особливого підходу, оскільки крім професійно-етичної компоненти становлення особистості, вимагає розгляду і галузево-професійних соціальних стандартів, і сучасних галузевих комунікативних вимог. Особливої уваги потребує специфіка професійної соціалізації галузевих фахівців, чия діяльність пов'язана з екстремальними умовами фахової самореалізації (відірваність від громадських, державних, правничих тощо інституцій, що регулюють міжособистісні стосунки фахівців) та великим значенням крос-культурного чинника [19]. Вказані чинники значно актуалізують значимість для якості фахової компетенції спеціаліста таких соціальних характеристик особистості як соціальна відповідальність і соціальна довіра. Тому, на нашу думку, науковий супровід їх професійного становлення потребує використання на різних етапах навчання і практики таких особистісних маркерів рівня соціальної компетентності, як інтегруючі показники відповідності: рівня мотивацій, очікувань і соціальних запитів особистості, пов'язаних з вибором професії і професійною самореалізацією на практиці; рівня опанування професійними компетентностями, як складовою професійної соціалізації особистості; рівня покладання на вже набуті в процесі навчання і практики особистістю соціальні компетентності згідно нормативних галузевих вимог крізь призму теорії соціальної довіри. Виявлені вітчизняними науковцями закономірності і основні принципи формування соціальної компетентності під час навчання в ВНЗ [10] дозволяють нам констатувати, що детермінантами її формування є: - процеси формування світогляду, що ведуть до прийняття соціальної компетентності як особистісної та професійної цінності; - процес вивчення загальнокультурних і професійних дисциплін, що забезпечує освоєння цілісної структури орієнтовної основи майбутньої соціальної і професійної діяльності. Оскільки достатню актуалізацію даного механізму на даному етапі, на думку фахівців, не можна забезпечити виключно окремими дидактичними прийомами трансляції знань, потрібне створення цілісних програм формування освітніх середовищ, послідовність втілення яких обумовлює підвищення рівня соціальних компетентностей особистості [6]. Таким чином, згідно з зазначеними регулятивами концепції процесу формування соціальної компетентності фахівця в умовах навчання в ВНЗ має включати: 1) критеріально задану мету фахової освіти у вигляді формування системи соціальних компетенцій, що відповідають вимогам фахової соціалізації індивіда; 2) змістовний блок соціальних аспектів професійної освіти в певній галузі, що ґрунтується на використанні інтегрованого в навчальні програми соціальних практикумів діяльності фахівця певної галузі, у вигляді системи завдань і засобів їх вирішення; 3) технології, що забезпечують поетапне освоєння майбутнім фахівцем ціннісного осмислення принципів і гуманітарної цінності результатів власної соціально-компетентної діяльності; 4) психолого-педагогічний механізм формування соціальної компетентності галузевого фахівця, що дозволяє вирішувати протиріччя між попереднім досвідом індивіда і необхідним в діяльності рівнем соціальної компетентності; 5) критеріальну базу оцінки процесу і результатів розвитку соціальної компетентності майбутнього галузевого фахівця.

Таким чином, проаналізовані нами теоретичні концепти соціальної компетентності дають нам змогу визначити основні методологічні принципи дослідження і проектування процесу становлення соціальної компетентності фахівця у процесі професійної підготовки, які являють собою сукупність дослідницьких диспозицій:

- концепція дослідження формування соціальної компетентності майбутніх професіоналів повинна базуватись на ідеї про єдність розвитку особистості і її професійних навиків, яка проявляється в тому, що індивід безпосередньо й опосередковано в процесі

інтеріоризації та екстеріоризації системи соціальних і професійних компетенцій одночасно здійснює вибір адекватних його суб'єктивним позиціям видів і форм діяльності та її перетворення, які відповідають потребам особистісного і професійного розвитку.

- соціальна компетентність особистості фахівця є суб'єктивним вираженням рівня засвоєння і реалізації об'єктивно сформованих соціальною практикою зразків професійної реалізації індивіда, якому притаманні такі характеристики особистісних якостей як позиція, вибірковість, рефлексія, цілепокладання орієнтація на співпрацю з іншими індивідами, відповідальність, саморегуляція, креативність, свобода вираження тощо;

- формою прояву і реалізації соціальної компетентності особистості фахівця є володіння цілісною системою знань, методів та засобів професійної діяльності в професійному середовищі та поза його межами, і, відповідно, соціально-компетентний зміст професійної освіти постає як набір певних цінностей, актуальний в діяльності особистості і досвіду їх виконання;

- процес формування соціальної компетентності професіонала розгортається як послідовність особистісно та соціально-розвиваючих навчальних та практично-діяльнісних ситуацій, адекватних логіці розвитку необхідних професійних і соціальних якостей, що забезпечуються, або не забезпечуються сукупністю педагогічних умов його генези.

Очевидно, що необхідною умовою для цього є здатність молодшої людини до рефлексії соціальних чинників її професійного становлення, оскільки «Індивіду не можна дати всю «картину світу», її причинно-наслідкові зв'язки готовими, так як цілісність світу і себе він може відчуті і усвідомити тільки шляхом безперервних духовних зусиль, що дуже важливо для неї, як особистості професіонала, що саморозвивається і само реалізується в динамічно мінливому світі» [3]. Оскільки важливий не обсяг знань, а «вміння їх інтерпретувати при вирішенні життєвих і професійних проблем, вміння застосовувати їх на практиці» [2, с. 68], так важливо якомога детальніше визначитися у виборі системи методів і засобів формування професійної культури гармонійно поєднується з інтересами професійного соціуму і громадянського суспільства загалом.

Висновки. Узагальнюючи філософські, соціологічні та психолого-педагогічні підходи до проблеми розвитку соціальних компетентностей особистості засобами професійної освіти, ми схилиємось до висновку, що вона не може в повній мірі на засадах класичних принципів забезпечити повною мірою становлення соціальної компетентності майбутніх фахівців як інтегративного особистісно-компетентісної якості без активного залучення індивідом досвіду набуття реалізації власних професійних навиків та досвіду самоаналізу своєї професійної ефективності на основі вироблених в особистому досвіді критеріїв. Багато досліджень показують, що використання сучасних освітніх технологій, перш за все активних методів навчання, здатне створити умови для переведення отриманих знань в процесі професійного навчання в діяльну форму і підвищити мотивацію студентів до оволодіння соціальними компетентностями в інтересах служіння суспільству при збереженні гармонії між власними потребами і вимогами професійної спільноти.

В результаті наших теоретичних досліджень ми змогли виділити основні принципи, на які, на нашу думку, мають орієнтуватись міждисциплінарні підходи в розробці моделей наукового супроводу становлення соціальної компетентності галузевого фахівця:

1. Принцип суб'єктності розвитку соціальної компетентності галузевого фахівця, що означає:

- реальні суб'єктні повноваження майбутнього фахівця в процесі навчання;
- можливість їх використання у побудові професійної діяльності, спілкування і відносин;
- активну участь в життєдіяльності професійного співтовариства і збагачення суб'єктного соціального досвіду;
- домінування міжсуб'єктного характеру взаємодії учасників процесу формування професіонала;
- спрямування на актуалізацію професійної діагностики і оцінки суб'єктивного образу галузевого професіонала.

2. Принцип інтеріоризації та екстеріоризації системи професійно-етичних норм і ціннісних орієнтацій галузевого фахівця, які визначають поведінку особистості в професійному середовищі, обумовленому особливим чином організованою діяльністю, що означає:

- засвоєння системи професійно-етичних норм майбутніми галузевими фахівцями в процесі актуалізації професійної ролі;
- організацію діяльності з соціально-адекватного засвоєння соціальних і професійних ролей фахівця, з метою відбору і опанування системи професійно-етичних норм на

внутрішньому – обумовленому розвитком самосвідомості особистості, та зовнішньому – через прилучення до діяльності в професійному середовищі рівнях.

- здійснення контролю і оцінки реальних результатів, які дають можливість зафіксувати поточні і кінцеві результати засвоєння соціальних компетентностей в системі професійно-етичних норм.

3. Принцип проектування, конструювання соціальних та професійних ролей галузевого фахівця, що передбачає:

- задіяння контрольної функції рефлексії – як процесу визначення індивідом змісту своєї освіти в процесі діалогічної взаємодії з професійним середовищем;

- рефлексії соціальних аспектів власної професійної діяльності в процесі навчання з метою налагодження, перевірки та використання виявлених зв'язків.

Сукупне дотримання зазначених вище принципів дозволяє розглядати процес розвитку соціальної компетентності особистості крізь призму принципу ампліфікації (збагачення, посилення, поглиблення) процесу формування професійної культури майбутнього фахівця що полягає у формуванні гармонійно розвиненої особистості, готової і здатної повноцінно виконувати систему соціальних ролей, прийнятих на себе особистістю в конкретних умовах життя і діяльності та з урахуванням етапів розвитку особистості [15] і здійснити якісний підбір методик діагностики соціальної компетентності, як рівня соціального розвитку особистості майбутнього фахівця, значимого чинника формуванні його професійних навиків, мотивацій його внутрішньої активності та соціальних навиків, що дозволять йому стати життєздатною особистістю і реалізувати себе як самостійного соціального суб'єкта свого власного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ангелов Г. В. Калашник В. І., Старовойтова І. І., Терзієв Г. І. Соціалізація та ідентифікація особистості у суспільстві / Г. В. Ангелов, В. І. Калашник, І. І. Старовойтова, Г. І. Терзієв – Київ-Ізмаїл: СМІЛ, 2000. – 240 с.

2. Артемьева Т. И. Взаимосвязь потенциального и актуального в развитии личности / Т. И. Артемьева // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 2001. - С. 67-87.

3. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. - М.; Феникс, 2004. - 138 с.

4. Байков Ю. Н. Диагностика социальной компетентности. Результаты апробации диагностического комплекса [Текст] / Ю. Н. Байков, Д. Е. Егоров // Журнал прикладной психологии. - 2002. - № 6. - С. 12-24.

5. Вальденфельс Б. Повседневность как плавильный тигель рациональности / Б. Вальденфельс // СОЦИО-ЛОГОС. – М.: Прогресс, 1991. – 480 с.

6. Варецька О. В. Співвідношення понять „соціальна компетентність” і „професійна компетентність” / О. В. Варецька // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. - Запоріжжя : КПУ, 2014. - Вип. 39 (92). - С. 90-97.

7. Вебер М. Про деякі категорії соціології розуміння / М. Вебер // Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. – К., 1998. – С. 104 – 156.,

8. Гарфинкель Г. Концепция и экспериментальные исследования «доверия» как условия стабильных согласованных действий / Г. Гарфинкель; пер. с англ. А. М. Корбута // Социологическое обозрение. – 2009. – Т. 8, № 1. – С. 3-25.

9. Д'юї Д. Демократія і освіта: Пер. з англ. – Львів: Літопис, 2003. – 294 с.

10. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Борисівна Зарубінська. - Київ, 2011. - 505 с.

11. Зимняя И. А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке : раздаточный материал для проведения занятий / И. А. Зимняя. - Москва : Государственный технологический университет „Московский институт стали и сплавов”, 2008. - 54 с.

12. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці: Монографія / [Г. О. Балл, О. В. Губенко, О. В. Завгородня та ін.]; за ред. Г. О. Балла.- Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. - 206 с.

13. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. / Маслоу Абрахам - М., 1999. - С. 30-31.

14. Ришар Ж.-Фр. Ментальная активность: Понимание, рассуждение, нахождение решений / Ж.-Фр. Ришар / РАН, Ин-т психологии; Дом наук о человеке (Франция). - М.: Институт психологии РАН, 1998. - 232 с.

15. Роджерс К. Р. К науке о личности / К. Р. Роджерс // История зарубежной психологии: Тесты. - М., Психология, 1986. - С. 199-230.
16. Селигмен А. Проблема доверия / Адам Селигмен ; пер. с англ. И.И. Мюрберг, Л. В. Соболева. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 256 с.
17. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: Монография. – К.: т. Издавничий центр "Просвита", 1996. - 404 с.
18. Хараш А.У. Личность, сознание и общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий. // Психолого-педагогические основы общения. М.: НИИ ОП АПН СССР, 1979,- 150 с.
19. Хентце Й. Проблемы культуры управления многонациональными предприятиями / Й. Хентце, А. Каммель // Проблемы теории и практики управления. Международный журнал. - 1995. - № 1.
20. Фукуяма Ф. Доверие: [соц. добродетели и путь к процветанию] / Фрэнсис Фукуяма; [пер. с англ. Д. Павловой, В. Кирющенко, М. Колопотина] М. : АСТ, 2008. – 730с.
21. Эйбл-Эйбесфелдт И. Общественное пространство и его социальная роль // Культуры 1983. №1. С. 118,
22. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior. 1985.
23. Future Work Skills 2020 - Institute for the Future www.iftf.org/.../SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf
24. Kanning, U. P. (2002): Soziale Kompetenz - Definition, Strukturen und Prozesse. In: Zeitschrift für Psychologie 210 (4), S. 154-163.
25. Parsons T. School class as a Social System // Harvard educational review. – 1959. – Vol. 29. – № 4. – P. 297-313.
26. Rampus, K. (1947): Social competence. In: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 26, S. 681-687.
27. Reinders, H.: Messung sozialer und selbstregulatorischer Kompetenz in Kindheit und Jugend. DJI: München.
28. White R. W. Competence and the psychosexual stages of development // Nebraska Symposium on Motivation. 1960. V. 8. P. 97-140.