

На правах рукописи

Каримова Лилия Шамильевна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

**13.00.01. – общая педагогика,
история педагогики и образования**

АВТОРЕФЕРАТ

*диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук*

Казань – 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Валеева Роза Алексеевна

**Официальные
оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Масленникова Валерия Шамильевна

доктор психологических наук, профессор
Сибгатуллина Ирина Фагимовна

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет им.И.Н.Ульянова»

Защита состоится 24 февраля 2010 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 при ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, д. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» «___» января 2010 г. Режим доступа <http://tggru.ru>

Автореферат разослан « ___ » января 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук,
профессор

Р.А. Валеева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Изменение социально-экономических условий жизни современного общества, обновление системы образования требуют качественно нового уровня профессионализма специалистов. В этой связи особое значение приобретает проблема подготовки высококвалифицированных кадров, готовых теоретически и практически решать профессиональные задачи, умеющих создавать, применять и корректировать систему профессиональной деятельности. Основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетенций в различных сферах.

Одной из самых сложных проблем сегодня является недостаточно высокий уровень профессионализма педагогов-психологов. Большая часть педагогов-психологов, работающих в образовательных учреждениях, имеет небольшой стаж работы, кадровый состав их каждый год значительно обновляется. В то же время, цели и задачи деятельности педагога-психолога требуют от него личностной и профессиональной зрелости. Поэтому в настоящее время одним из приоритетных направлений развития практической психологии образования в нашей стране должно стать совершенствование системы подготовки компетентных педагогов-психологов, которая позволит им успешно осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне.

При всем многообразии взглядов на критерии успешности профессиональной психологической деятельности, существует одно положение, которое разделяется преобладающим числом ученых: главным инструментом в работе психолога-практика является он сам, его личность (И.В. Вачков, Р. Кочюнас).

Специфика труда педагога-психолога заключается в том, что специалисту необходимо противостоять профессиональным трудностям, проявлять перцептивные способности, понимать индивидуальность и неповторимость другого человека, эмпатировать ему, рефлексировать, управлять своим эмоциональным состоянием, определять особенности своего воздействия. Компетентный педагог-психолог должен уметь быстро и адекватно понимать высказывания других, владеть сложными коммуникативными навыками и умениями, обладать определенными знаниями о разнообразии социальных ролей и способов взаимодействия. Эффективность деятельности педагога-психолога зависит, прежде всего, от его способности работать с людьми, от умения слушать и выслушивать, сопереживать окружающим, через умение продуктивного поведения в трудных ситуациях, а это трудно сделать, если у него не развита социальная компетенция. Актуальность темы обуславливается и тем обстоятельством, что социальная компетенция как профессионально необходимое качество педагога-психолога является основной составляющей его профессиональной компетентности.

Различные аспекты формирования компетентности специалистов различного профиля являются предметом изучения многих современных исследователей (Ю.В. Варданян, В.М. Басова, И.А. Зимняя, В.Г. Зазыкин, В.Н. Карандашев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.).

Особое значение для осмысления исследуемой проблемы имеют взгляды ученых на общеметодологические и педагогические аспекты компетентной личности (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.В. Мудрик, А.И. Панарин, А.П. Петрова, В.В. Сериков, А.Н. Тубельский, И.Д. Фрумин, Б.И. Хасан, А.В. Хуторской и др.; на профессиональные компетентности и компетенции: В.А. Адольф, А.О. Бударина, Ю.В. Варданын, В.Н. Введенский, Э.Ф. Зеер, Г.И. Ибрагимов, А.П. Петрова, Г.С. Смирнова и др.).

Вопросы социальной компетентности и компетенции лишь сравнительно недавно стали предметом специального рассмотрения. В современной психолого-педагогической науке отмечается возрастание интереса ученых к различным аспектам социальной компетенции (В.М. Басова, С.С. Бахтеева, Д.Б.Воронцов, М.О. Ибриегит, В.Н. Калинина, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницина и др.). В педагогической и психологической литературе процесс формирования социальной компетенции изучается применительно к дошкольному (Н.И. Белоцерковец, О.В. Казанцева), младшему школьному (Н.В. Калинина) и подростковому возрасту (С.В. Данилов, М.И. Лукьянова, И.Н. Святова и др.), у подростков «группы риска» (Д.Б. Воронцов), у учащейся молодежи (С.С. Бахтеева, Е.О. Казаков, О.В. Колобова, Н.А. Лупанева, Л.М.Митина, Л.Н. Шабатура и др.) у детей-сирот (О.В. Казанцева).

Для данной работы особое значение имеют идеи профессиональной педагогики, профессионального становления личности на вузовском этапе образования, отраженные в работах Н.О. Вербицкой, Г.В. Мухаметзяновой, Е.В. Ткаченко, В.Д. Шадрикова и других ученых.

Различные аспекты подготовки педагогов-психологов в вузе изучены Г.В. Акоповой, О.А. Антоновой, А.А. Вербицким, И.Е. Высотовой, Е.А. Климовым, Н.П. Кравцовой, Ф.Г. Мухаметзяновой, В.Д. Шадриковым и др.), однако, остается неисследованным процесс формирования социальной компетенции будущего педагога-психолога.

Однако, отдавая должное исследованиям ученых, раскрывающих сущность компетентности и компетенции, различные их виды, пути и условия их развития, необходимо отметить, что вопросы формирования социальной компетенции будущего педагога-психолога не достаточно изучены. Таким образом, налицо **противоречие** между потребностью современного общества в педагогах-психологах с развитыми эмпатическими и рефлексивными способностями, эмоциональной устойчивостью, умениями продуктивного поведения в конфликтных ситуациях и недостаточностью разработанностью в педагогической науке форм, методов и педагогических условий формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов в условиях их профессиональной подготовки в условиях их профессиональной подготовки в педвузе.

Вышеперечисленные противоречия выражаются в форме **научной проблемы**: каковы содержание, формы, методы и педагогические условия формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов в учебно-воспитательном процессе?

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогической модели формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов в учебно-воспитательном процессе педвуза.

Объект: процесс формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов.

Предмет: педагогическая модель формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов в учебно-воспитательном процессе педвуза.

Гипотеза исследования: процесс формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов может быть более эффективным, если будет разработана и внедрена педагогическая модель, включающая следующие педагогические условия:

- обогащение учебного материала по курсам «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психолого-педагогический практикум», «Методы активного социально-психологического обучения» ситуациями социального взаимодействия;

- применение активных методов обучения, направленных на формирование интеллектуально-гностической, эмоционально-рефлексивной и поведенческой составляющих социальной компетенции, которые содействуют интеграции теоретических знаний и практических умений;

- разработка и реализация специальной программы формирования социальной компетенции с использованием социально-психологического тренинга;

- рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов, а также возможностей психолого-педагогической практики в развитии готовности будущих педагогов-психологов к продуктивному выполнению социально-ориентированной деятельности и цивилизованному разрешению конфликтов;

- использование мониторинга как способа контроля динамики формирования социальной компетенции.

Проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. Уточнить структуру, определить содержательную характеристику понятия «социальная компетенция» и выявить специфику ее формирования у будущих педагогов-психологов.

2. Определить содержание, формы, методы формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

3. Разработать педагогические условия формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов.

4. На основе разработанных критериев в опытно-экспериментальной работе проверить эффективность спроектированной модели формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

Методологическую основу данного исследования составили: философские, психологические, педагогические концепции в отечественной и за-

рубежной педагогике и психологии, раскрывающие общенаучные категории «компетентность и компетенция» (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, А.В. Хуторской), «профессиональная компетентность» (В.А. Адольф, Н.И. Борытко, Ю.В. Вардянян, В.И. Стенькова); комплекс научных идей о социальной компетентности и компетенции личности (В.М. Басова, С.С. Бахтеева, М.И. Лукьянова, В.Ш. Масленникова, Г.П. Мосягина и др.); идеи социального интеллекта (Н.А. Аминов, В.Н. Куницина, Е.С. Михайлова); идеи гуманизации и гуманитаризации образования (Р.А. Валеева, Г.В. Мухаметзянова, З.Г. Нигматов и др.); идея компетентностного подхода (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.Н. Хомский и др.); идеи компетентности как системообразующего фактора в построении модели специалиста и как нового качества результата образования (Г.И. Ибрагимов, В.Д. Шадриков и др.).

В соответствии с целью и задачами исследования, сущностью изучаемого феномена и логикой педагогического исследования нами были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические: изучение и анализ педагогической, психологической, философской и методической литературы по проблеме исследования; логический анализ, синтез, обобщение, систематизация, классификация, сравнение, терминологический анализ, педагогическое моделирование;

- эмпирические: целенаправленное психолого-педагогическое наблюдение, изучение результатов деятельности, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент в различных его видах; статистические методы обработки экспериментальных данных и педагогическая интерпретация результатов исследования.

Экспериментальной базой исследования явился факультет психолого-педагогического образования Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Казань).

Этапы исследования. Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа с 2006 по 2009 гг.

На первом *поисково-теоретическом* этапе (2006-2007 гг.) осуществлялся подбор, изучение и теоретический анализ психолого-педагогической, философской научной литературы по проблеме исследования, были определены тема и цель исследования, основные задачи, гипотеза, объект, предмет, научный аппарат и база исследования.

На втором *опытно-экспериментальном* этапе (2007-2008 гг.) – обобщался теоретический материал, уточнялись структурные компоненты педагогической модели формирования социальной компетенции педагогов-психологов, определялись методики проведения эксперимента; осуществлялось теоретическое обоснование разработки ситуаций социального взаимодействия. Проводилась экспериментальная работа по формированию социальной компетенции будущего педагога-психолога.

На третьем *обобщающем* этапе (2009 г.) осуществлялась обработка эмпирических данных, обобщались и систематизировались результаты исследования, уточнялись теоретические и экспериментальные выводы.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Уточнено понятие «социальная компетенция» в контексте профессии педагога-психолога: это интегративное профессионально-личностное качество, представляющее собой особым образом структурированную систему взаимосвязанных знаний, умений и навыков, способов деятельности, задаваемых по отношению к психолого-педагогической деятельности в образовательном учреждении, определяющих способность и готовность педагога-психолога устанавливать контакты с субъектами учебно-воспитательного процесса, участвовать в совместном принятии решений и регулировании конфликтов ненасильственным путем.

2. Разработана и экспериментально проверена модель формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов в совокупности компонентов: целевого, содержательного, процессуального и диагностического (см. приложение автореферата).

3. Выявлены и обоснованы педагогические условия формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов: обогащение содержания учебного материала по курсам «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психолого-педагогический практикум», «Методы активного социально-психологического обучения» ситуациями социального взаимодействия; применение активных методов обучения, направленных на формирование интеллектуально-гностической, эмоционально-рефлексивной и поведенческой составляющих социальной компетенции, которые содействуют соединению теоретических знаний с практическими умениями; реализация специальной программы по формированию социальной компетенции с использованием социально-психологического тренинга; рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов, а также возможностей психолого-педагогической практики в развитии готовности будущих педагогов-психологов к продуктивному выполнению социально-ориентированной деятельности и цивилизованному разрешению конфликтов; использование мониторинга как способа контроля динамики формирования социальной компетенции.

4. Разработаны и обоснованы критерии оценки уровня развития социальной компетенции педагога-психолога (интеллектуально-гностический, эмоционально-рефлексивный, поведенческий), а также соответствующие им системы показателей и диагностических методов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты конкретизируют и расширяют научные представления о компетентностном подходе к профессионально-личностному развитию будущих специалистов за счет уточнения сущности социальной компетенции, разработки модели и педагогических условий формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов. Полученные теоретические результаты носят общепедагогический характер и могут быть использованы в разработке целостной концепции формирования социальной компетенции личности студента в учебно-воспитательном процессе вуза.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что разработанная автором модель, а также полученные результаты и

выводы могут быть использованы в деятельности преподавателей вузов, что позволит активизировать учебно-познавательную деятельность студентов и сформировать их социальную компетенцию. Материалы данного диссертационного исследования могут быть применены в разработке курсов лекций и семинаров для студентов психологических факультетов высших учебных заведений, для руководителей и преподавателей психологических факультетов, как методические рекомендации по формированию социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются оптимальным выбором методологических оснований, опорой основных положений и научных выводов на достижения педагогики и психологии, целостным подходом к исследованию проблемы, адекватностью методов исследования его цели и задачам, непротиворечивостью исходных теоретических положений и их практическим подтверждением результатами экспериментальной работы методами математической статистики.

На защиту выносятся:

1. Структурно-содержательная характеристика понятия «социальная компетенция», специфика ее развития у будущих педагогов-психологов.
2. Модель формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.
3. Педагогические условия формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.
4. Критериальные показатели развития социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждены и одобрены на научно-практических конференциях молодых ученых и студентов ТГГПУ (Казань 2006-2009); на научно-практических конференциях молодых ученых и студентов ИСГЗ (Казань 2007-2009); на международной научно-практической конференции «Теория и практика формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов» (Чебоксары, 2006), «Теория и практика непрерывного психолого-педагогического образования: проблемы, поиски, перспективы» (Казань 2009) и нашли отражение в 10 научных публикациях автора.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, заключения, списка литературы, включающего 242 источника на русском и английском языках и приложений.

Во введении дано обоснование актуальности избранной темы, определен объект и предмет исследования, его цели и задачи, методологические основы и методы, раскрыты научная новизна исследования, его теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов» дан теоретический анализ основных понятий исследования: компетентность, компетенция, профессиональная компетентность; проанализированы сущность и структура социальной компе-

тенции в контексте психолого-педагогических исследований; выделены особенности и разработана модель формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

Во второй главе «Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов» дано научно-практическое обоснование педагогических условий формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов; определены содержание, формы, методы формирования социальной компетенции у будущего педагога-психолога; описан ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности педагогических условий и модели формирования социальной компетенции.

В заключении обобщены и изложены основные теоретические положения и общие выводы проведенного исследования.

В приложении содержатся данные изучения уровня развития социальной компетенции до и после опытно-экспериментальной работы; методики по измерению социальной компетенции по всем показателям; описание примерной программы по формированию социальной компетенции, включающей социально-психологический тренинг.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Традиционно цели высшего профессионального образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть выпускник. На сегодняшний день такой подход оказался недостаточным. Обществу нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это во многом зависит не от полученных знаний, умений и навыков, а от дополнительных качеств, для обозначения которых употребляются понятия «компетенция» и «компетентность», более соответствующие пониманию современных целей образования.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов» мы рассмотрели сущность и структуру формирования социальной компетенции в контексте психолого-педагогических исследований. Проведенный контент-анализ понятия «компетенция», а также анализ понятий «компетентность», «социальная компетенция», «профессиональная компетентность» позволил сделать вывод о сложности и неоднозначности взглядов на эти понятия.

Мы выявили, что на сегодняшний день есть несколько подходов к трактовке понятия «компетенция»: в большинстве определений компетенция связана со знаниями и умениями, поведенческими характеристиками, активно используемыми и значимыми для профессиональной деятельности; с возможностями быть развитой и измеренной со взаимоотношениями субъектов в профессиональной среде; с самой профессиональной средой, влияющей на входящих в нее субъектов; с опытом. Компетенции принципиально отличаются от знаний тем, что они существуют в виде деятельности, а не только информации о ней; от умений - тем, что обладают свойством переноса, то

есть могут применяться при решении разного рода задач; от навыков - осознанностью и неавтоматизированностью, что позволяет человеку действовать как в типовой, так и нестандартной ситуации.

Для педагога-психолога особое значение приобретают профессионально значимые личностные качества. Психолог образования является для педагогов и учащихся не только носителем психологических знаний. Его оценивают с позиции соответствия образу профессионала, воплощающего в жизнь позитивные результаты, достигаемые им с помощью эффективных психологических методик и технологий. От личностной, жизненной, профессиональной успешности педагога-психолога зависит его убедительность для участников образовательного процесса, а также эффективность работы конкретной психологической службы в целом.

Для успешной профессиональной деятельности психологу требуются достаточно устойчивая и адекватно высокая самооценка, позитивный взгляд на мир, умение управлять своим эмоциональным состоянием, уверенность в себе. Он должен проявлять эмпатические способности по отношению к другому человеку, уметь адекватно реагировать в конфликтных ситуациях. Все перечисленные особенности личности педагога-психолога являются характеристиками развитой социальной компетенции.

Социальная компетенция в современной научной литературе определяется качеством личности, сформированным в процессе ее социализации, представляет определенный уровень интегрированных знаний, опыта деятельности человека, обеспечивающих эффективное выполнение заданных социальных ролей, и определяет направленность личности и ее готовность к эффективному взаимодействию со средой.

Обобщив различные точки зрения авторов, мы пришли к следующему рабочему **определению** ключевого понятия: *это интегративное профессионально-личностное качество, представляющее собой особым образом структурированную систему взаимосвязанных знаний, умений и навыков, способов деятельности, задаваемых по отношению к психолого-педагогической деятельности в образовательном учреждении, определяющих способность и готовность педагога-психолога устанавливать контакты с субъектами учебно-воспитательного процесса, участвовать в совместном принятии решений и регулировании конфликтов ненасильственным путем.*

Исходя из данного определения, основными характеристиками социальной компетенции для личности будущего педагога-психолога мы определили: *развитый социальный интеллект; эмпатию и сопереживание окружающим; рефлексивные способности; умение продуктивного поведения в конфликтных ситуациях.*

Анализ источников литературы, позволяет нам также сделать вывод об особенностях формирования социальной компетенции у студентов – будущих специалистов в ходе профессионального образования. Во-первых, в этот период личность получает профессию и гуманитарные знания, профессиональную, личностную и общекультурную подготовку. Во-вторых, в этот возрастной период осуществляется процесс интенсивного

мировоззренческого поиска главных жизненных ценностей. Сложность проблемы формирования социальной компетенции состоит в том, что основным элементом ее достижения является даже не сам процесс образования как взаимодействие преподавателя и студента, а самообразования, т.е. индивидуальный поиск в творчестве и учебе.

Дальнейший ход нашего исследования был связан с проектированием **модели формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов** (см. приложение к автореферату). При создании модели формирования социальной компетенции студентов-будущих педагогов-психологов, нами были использованы следующие параметры: цель, задачи, основополагающие принципы, педагогические условия, формы, методы и средства, а также результаты обучения.

Результатом успешного внедрения в учебный процесс вуза разработанной модели должен быть достаточно высокий уровень сформированности социальной компетенции у студентов будущих педагогов-психологов.

Целью проектирования модели явилось формирование социальной компетенции у будущих педагогов-психологов. Для достижения поставленной цели нами были выделены следующие **задачи**:

- вооружение студентов будущих педагогов-психологов теоретическими и практическими знаниями, необходимыми для успешного развития социальной компетенции;
- развитие у студентов личностных и межличностных качеств, способностей, умений и навыков;
- выработка умений и навыков, раскрывающих содержательную сторону социальной компетенции;
- организация активной деятельности студентов в сфере социального взаимодействия в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Эти задачи определили **принципы**, положенные в основу модели развития социальной компетенции у студентов, будущих педагогов-психологов: научности; связи теории с практикой; мотивации; сотрудничества; активности; усиления воспитательной функции обучения в вузе; интеграции знаний по педагогике и психологии.

Следующий этап нашего исследования был связан с выявлением и обоснованием педагогических условий, способствующих формированию социальной компетенции будущих педагогов-психологов. Теоретический анализ монографических и диссертационных исследований, проведенный нами, позволил выделить и обосновать следующую совокупность педагогических условий, при соблюдении которых формирование социальной компетенции будущих педагогов-психологов будет успешным:

1. Обогащение содержания учебного материала по курсам «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психолого-педагогический практикум», «Методы активного социально-психологического обучения» ситуациями социального взаимодействия;

Мы исходим из того, что обогащение содержание данных дисциплин комплексом знаний о понятии компетентности и компетенции, профессио-

нальной компетенции; профессионально-личностном становлении и развитии педагога-психолога; организационных формах психолого-педагогического взаимодействия; содержании общения; конфликтах, их динамике и способах разрешения конфликтных ситуаций, а также ситуациями социального взаимодействия, могут содействовать повышению формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов.

В соответствии с первым условием, мы также насыщали учебные дисциплины теоретическим материалом по социальной компетенции, вводили разнообразные ситуации социального взаимодействия, которые затрагивали личные интересы студентов, и помогали раскрыться им как будущим специалистам. Во время проведения занятий использовались различные проблемные ситуации, а также активные методы обучения. Использование таких ситуаций и методов является эффективным способом снятия психологических барьеров у студентов, способом стимулирования самостоятельной познавательной деятельности.

2. Применение активных методов обучения, направленных на формирование интеллектуально-гностической, эмоционально-рефлексивной и поведенческой составляющих социальной компетенции, которые содействуют соединению теоретических знаний с практическими умениями.

Для реализации данного условия на практических занятиях нами активно использовались имитационные методы, метод анализа конкретных ситуаций, инсценировки, благодаря которым студенты могли закрепить знания и умения, которые были получены ими при реализации первого педагогического условия. Все занятия, предложенные учащимся, содержали профессиональные ситуации, где они должны были проявить себя как специалисты.

Так, для формирования такого качества, как наблюдательность, нами были проведено упражнение «Тренировка наблюдательности». В своей деятельности, педагог-психолог нередко сталкивается с ситуациями обращения педагогов, ребят, по поводу межличностных взаимоотношений. Для формирования навыков работы с проблемами межличностных отношений в педагогической среде мы использовали упражнение «Трудности межличностных отношений». Большое значение для формирования социальной компетенции специалиста, оказал метод анализа конкретных ситуаций. Участникам предлагались ситуации, возникающие в деятельности педагога-психолога. На основе анализа причин их возникновения студенты отвечали на вопрос, как бы они вели себя в аналогичной ситуации. Особое внимание мы обращали на развитие умений представить в общем виде ее решение, найти оптимальный вариант.

Следует отметить, что все занятия, относящиеся к методам активного обучения, были связаны с проявлением творческой активности. В процессе опытно-экспериментальной работы было проведено экспертное оценивание результативности реализации данного педагогического условия. Были проанализированы содержательное обеспечение, его познавательная ценность, отзывы студентов, их рефлексивные высказывания относительно ценности и доступности предлагаемых им занятий. Все упражнения и ситуации, предла-

гаемые студентам, способствовали получению новых знаний и умений социального взаимодействия, активизировали способность исследовать значимость сформированной социальной компетенции в профессиональной деятельности педагога-психолога.

3. Реализация специальной программы по формированию социальной компетенции с использованием социально-психологического тренинга. Данная программа включает в себя теоретический обзор, сочетание аудиторной и внеаудиторной работы со студентами и проведение социально-психологического тренинга. Тренинг необходим для развития знаний, социальных установок, развития социального интеллекта, умений и опыта в области социального взаимодействия. Новизна опыта заключается в том, что, развивая систему интеллектуальных способностей, которые обеспечивают понимание поступков и действий человека, вербальной и невербальной экспрессии (т.е. развивая социальный интеллект), можно оказать помощь студенту, будущему педагогу-психологу в социальном взаимодействии и в его адаптации к социальным условиям.

Социально-психологический тренинг состоял из семи занятий, перед каждым занятием ставились конкретные цели.

Первое занятие – создание благоприятных условий для работы группы, самопознание. Целью данного занятия являлось создание благоприятных условия для работы тренинговой группы, ознакомить участников с основными принципами проводимого тренинга, принять правила работы группы, начать освоение активного стиля общения, помочь настроиться на серьезную работу над своими коммуникативными умениями и навыками.

Второе занятие – развитие самоанализа и углубление самораскрытия; развитие коммуникативных навыков. Целью занятия являлось способствование углублению процессов самораскрытия, развитию умений самоанализа, развитие коммуникативных навыков.

Третье занятие – развитие невербальной экспрессии, формирование эффективных способов общения со сверстниками на основе анализа целей, намерений, потребностей участников коммуникации. Целью третьего занятия являлось способствование развитию умений видеть, чувствовать, адекватно воспринимать других людей, а также ситуации, возникающие в процессе общения; формировать внимательное отношение друг к другу, формирование навыков рефлексии.

Четвертое занятие – сопоставление информации о себе «изнутри» и «извне»; формирование эффективных способов взаимодействия со взрослыми на основе анализа связи между поведением и его последствиями. Цель занятия - выявить индивидуальные особенности общения, формировать эффективные способы общения и навыки конструктивного общения, развитие навыков адекватного выражения эмоций.

Пятое занятие – приобретение опыта взаимодействия с группой при выполнении новых задач, развитие вербальных средств общения. Цель пятого занятия - приобретение опыта взаимодействия с группой при выполнении

новых задач, поиск новых форм взаимодействия в контактах с окружающими, способов реагирования в сложных и конфликтных ситуациях.

Шестое занятие – закрепление полученных умений и навыков самоанализа и самокоррекции. Целью шестого занятия закрепление полученных навыков и умений самоанализа и самокоррекции в сфере социального взаимодействия, формирование эмпатии.

Цель седьмого занятия – формирование чувства собственной значимости; дать представление об основных понятиях и способах саморегуляции.

Надо отметить, что социально-психологический тренинг способствовал не только приобретению студентами профессионально важных качеств и умений, но и созданию условий для разрешения личностных проблем и преодоления барьеров социального взаимодействия. Тренинг позволил отработать навыки установления и поддержания контакта и выхода из него.

4. Рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов, а также возможностей психолого-педагогической практики в развитии готовности будущих педагогов-психологов к продуктивному выполнению социально-ориентированной деятельности и цивилизованному разрешению конфликтов.

Внеаудиторная деятельность преследует тот же комплекс практических, воспитательных, образовательных и развивающих целей, что и весь процесс обучения по тем теоретическим дисциплинам, которые способствуют формированию социальной компетенции. К подобным видам внеаудиторной работы, которые способствуют формированию компетенции будущего педагога-психолога, можно отнести предметные недели педагогики и психологии. «Неделя педагогики» и «Неделя психологии» - ожидаемые события на факультете, в которых участвуют, как преподаватели, так и аспиранты и студенты. Мероприятия дают возможность будущим педагогам-психологам углубить и показать свои знания, развить творческие способности, приобщиться к научно-исследовательской работе. Мероприятия, проводимые в рамках предметных недель, являются не просто практическим закреплением теоретических курсов, но также дают возможность ребят проявить себя в роли специалиста. Огромную роль в формировании социальной компетенции играет психолого-педагогическая практика как вид практической деятельности студента и как форма профессионального обучения, позволяющая студенту моделировать и осуществлять деятельность, основываясь на полученные знания по педагогике и психологии.

5. Использование мониторинга как способа контроля динамики формирования социальной компетенции.

Систематический мониторинг уровня развития социальной компетенции студентов будущих педагогов-психологов, был направлен на выявление соответствия учебного процесса предполагаемому результату, конечной цели обучения. Цель мониторинга заключалась в системной диагностике качественных и количественных характеристик эффективности развития социальной компетенции будущих педагогов-психологов. Технология педагоги-

ческого мониторинга состояла из двух компонентов: опытно-поискового и конструктивно-организационного.

В ходе исследования нами были выбраны критериальные показатели, характеризующие уровни сформированности социальной компетенции студентов будущих педагогов-психологов: интеллектуально-гностический, эмоционально-оценочный, поведенческий.

Интеллектуально-гностический показатель подразумевает наличие определенных знаний в сфере социального взаимодействия, которые включает не только знания о самом себе, но и способность познавать другого человека, понимать намерения, чувства и состояние человека по вербальным и невербальным проявлениям; осознание важности владения разнообразными приемами общения, необходимого для обогащения социального и субъектного опыта в жизненном и профессиональном самоопределении.

Эмоционально-рефлексивный показатель заключается в умении контролировать и анализировать своё эмоциональное состояние; владении умениями самоанализа, самоорганизации и самостимулирования; умении не только слушать, но и слышать, в способности понимать и сочувствовать другому человеку (эмпатия); способности самопознания своего собственного мира и способности будущего педагога-психолога занимать активно-аналитическую позицию по отношению к своей профессиональной деятельности.

Поведенческий показатель подразумевает участие в деятельности личности, ориентированной на творческое саморазвитие; способности адаптироваться в новых ситуациях социально-педагогического взаимодействия; умение контролировать свое поведение в конфликтной ситуации и выбирать верную стратегию поведения.

Для каждого из критериальных показателей были определены характеристики, отражающие трехуровневое проявление социальной компетенции:

Высокий: Студенты творчески активны; способны через общение извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, проявлять дальновидность в отношениях с другими людьми, что способствует их успешной социальной адаптации; способны найти компромиссные решения, оптимальные пути преодоления конфликтных ситуаций. Умеют слушать и слышать собеседника, способны самостоятельно принимать ответственные решения. Проявляют уверенное поведение в ситуациях социального взаимодействия, умеют проявлять сдержанность и выдержку

Средний: Владеют развитыми умениями самостоятельного получения знаний; ограниченная способность в понимании собеседника; испытывают трудности в конфликтных ситуациях; владеет своим эмоциональным состоянием, но в сложных ситуациях общения часто раздражается, возможна потеря контроля над своими эмоциями. В ситуациях социального взаимодействия присутствует неуверенность.

Низкий: Студентам не удастся анализировать свое и чужое поведение; плохо владеют языком телодвижений, в общении в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений; испытывают трудности в

анализе ситуаций социального взаимодействия и, как следствие плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми, в конфликтной ситуации не учитывают свои возможности и возможности партнера. Проявление активности в общественной деятельности крайне занижено.

С целью осуществления экспериментальной работы по проверке педагогических условий и включающей их модели, направленной на формирование социальной компетенции студента, будущего педагога-психолога, нами был организован формирующий эксперимент, который представлял собой научно организованный метод проверки выдвинутой гипотезы без нарушения учебно-воспитательного процесса.

Эмпирическое исследование проводилось на базе факультета психолого-педагогического образования Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. В нем приняли участие 65 студентов первого, второго и третьего курсов очной формы обучения и 65 студентов тех же курсов заочной формы обучения.

Организация нашего экспериментального исследования строилась в соответствии с поэтапным подходом. Эксперимент включал в себя 3 этапа (констатирующий, формирующий и контрольный) и осуществлялся с 2006 по 2009 годы. Все эти этапы были взаимосвязаны и подчинены одной цели.

Констатирующий эксперимент включал в себя оценивание интеллектуально-гностического, эмоционально-рефлексивного и поведенческого показателей социальной компетенции у студентов будущих педагогов-психологов. Диагностический инструментарий был представлен следующими методиками: «Тест Гилфорда на выявление уровня социального интеллекта»; методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко; методика диагностики индивидуальной меры рефлексивности А.В.Карпова, В.В. Пономаревой.

Результаты по тесту Гилфорда показали, что уровень композитной оценки социального интеллекта в ЭГ составляет 37 баллов, что соответствует 3 уровню социального интеллекта, в КГ-33 баллов(3 уровень). Интегральный показатель эмпатических способностей в первой и второй группах составил 18,34 и 16,82 балла, что соответствует заниженному уровню развития эмпатических способностей у педагогов-психологов. Проведенный тест на выявления уровня рефлексивности дал следующие результаты: низкой уровень рефлексивности имеют 52 % студентов в ЭГ и 43 %- в КГ; средний уровень рефлексивности- 31% студентов в ЭГ и 43 % студентов в КГ; высокий уровень- 17 % студентов в ЭГ и 14% студентов в КГ. Большинство участников экспериментальной группы выбирают такие стратегии поведения в конфликтных ситуациях как приспособление (7,06 балла) и избегание (6,72 балла). А участники контрольной группы применяют соперничество(9,23 балла) и приспособление (7,26балла).

Цель формирующего эксперимента заключалась в осуществлении экспериментальной работы, направленной на реализацию разработанной модели формирования социальной компетенции студентов - будущих педагогов-психологов. На этом этапе нами апробировались различные варианты экспе-

риментальных материалов: анкетирование и интервьюирование, наблюдение, разрабатывались упражнения, способствующие формированию социальной компетенции, продумывались упражнения для теоретических курсов, тренинги, внедрялась программа по формированию социальной компетенции. Все методики отвечали целям и конкретным задачам исследования, содержали в себе возможности количественного и качественного анализа показателей, что позволило получить более объективную и полную картину результатов исследования. В процессе эксперимента мы наблюдали возрастающую активность студентов, повышение у них познавательной активности, стремление к саморазвитию, что позволяет нам говорить об эффективности реализации комплекса разработанных нами педагогических условий.

На контрольном этапе нашего эксперимента мы оценивали эффективность применения педагогических условий на успешность формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов. На данном этапе мы выявили уровень всех показателей сформированности социальной компетенции у будущих педагогов-психологов и изучили их динамику.

В результате повторного исследования уровня социального интеллекта по тесту Гилфорда были получены следующие эмпирические данные в экспериментальной группе уровень композитной оценки социального интеллекта повысился с 37 до 45 баллов (5 уровень высокий уровень СИ) (Рис.1).

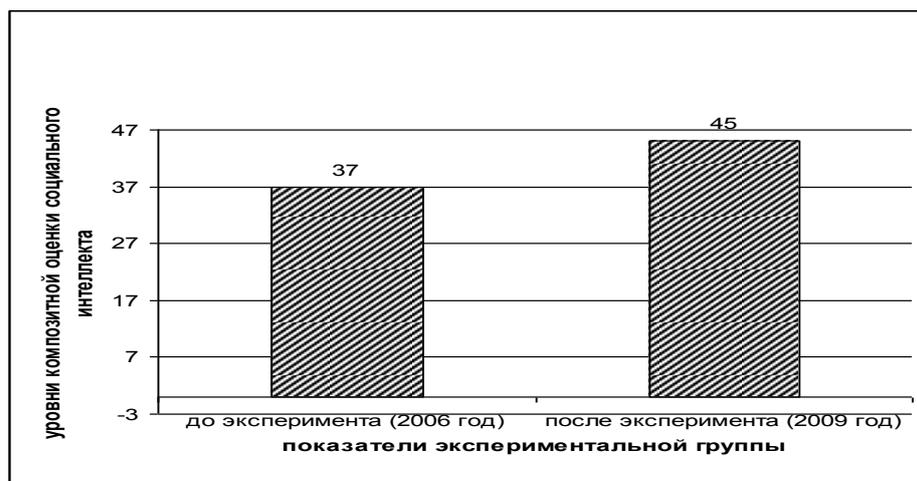


Рис. 1. Динамика уровня социального интеллекта в экспериментальной группе до и после эксперимента

Определив общий уровень социального интеллекта в контрольной группе после эксперимента, мы заметили, что уровень социального интеллекта изменился незначительно.

Полученные результаты показывают также, что произошли существенные изменения в уровне эмпатических способностей студентов (Рис.2).

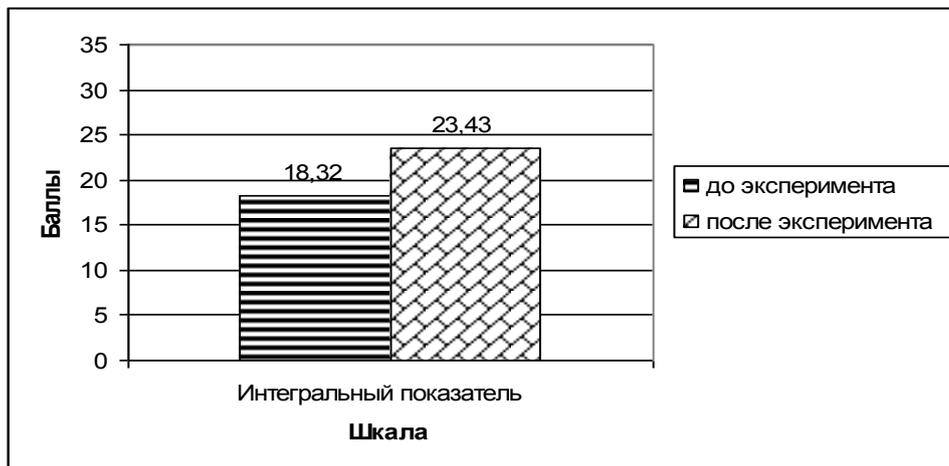


Рис.2. Динамика средних значений интегрального показателя эмпатических способностей в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Повторный срез на контрольном этапе также показал значительные изменения и по показателю уровню рефлексивности (Рис.3).



Рис.3. Сравнение показателей уровня рефлексивности в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Анализ гистограммы показал, что в результате формирующего эксперимента стратегии поведения студентов экспериментальной группы поменялись. Так если на контрольном этапе, у студентов преобладали такие стратегии как приспособление и избегания, которые по мнению Дж.Томаса не является успешной стратегией регулирования конфликта, то на констатирующем этапе наивысший бал имеют сотрудничество(8,95 баллов) и компромисс (8,49 баллов). Данные стратегии поведения являются положительными в разрешении конфликтов, а при использования стратегии сотрудничества, обе стороны в конфликтной ситуации остаются выигрывающими. Также важно за-

метить, что уменьшились баллы по стратегиям соперничество и избегание, которые на констатирующем этапе имели высокие показатели.

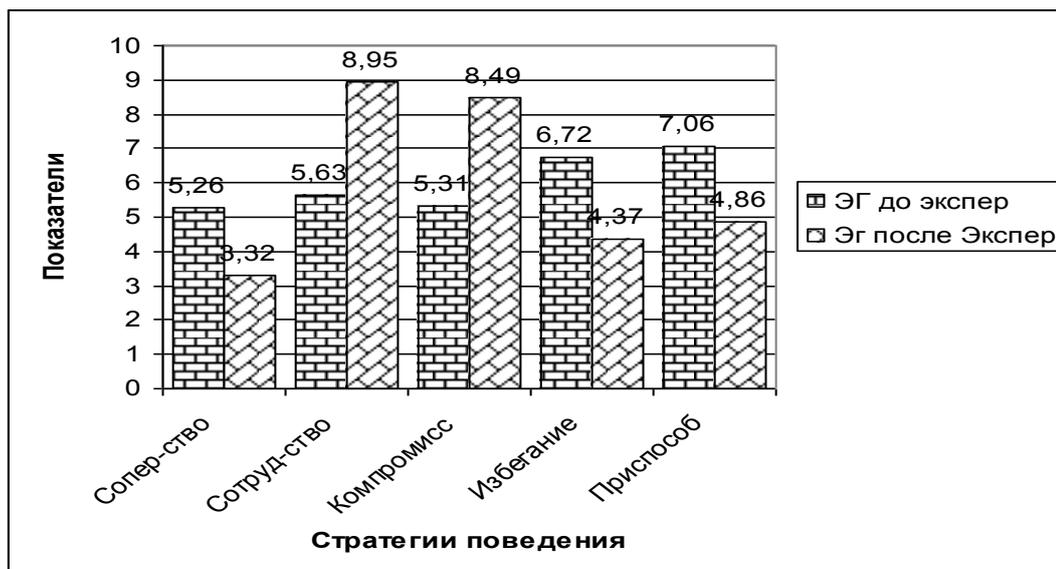


Рис.4. Средние значения стратегий поведения в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Анализ гистограммы, построенной по средним значениям стратегий поведения в контрольной группе на контрольном этапе показал, что особых изменений в стратегии поведения в данной группе не наблюдается. Но можно выделить то, что снизился балл по такой стратегии поведения как соперничество (с 9,23 до 8,38 балла) при этом данный показатель считается достаточно высоким. Такие стратегии поведения как сотрудничество и компромисс, по прежнему имеют наименьший балл.

Сопоставительный анализ полученных результатов по четырем методикам, проведенных в начале опытно-экспериментальной работы, показал, что среди обследованных студентов 30,6 % составили студенты с низким уровнем сформированности социальной компетенции, 44,7 % - со средним, 24,7 % - студенты с высоким уровнем сформированности социальной компетенции. Во время повторной диагностики, было выявлено, что изменился количественный состав уровневых групп. Уменьшилось число студентов с низким уровнем сформированности социальной компетенции (с 30,6 % до 16 %) и увеличилось число студентов со средним и высоким уровнем (с 44,7 % до 49,7 и с 24,7 до 34,3 % соответственно).

Таким образом, по результатам диагностики мы наблюдаем динамику в период до и после эксперимента. Студенты экспериментальной группы имеют высокий уровень социального интеллекта, у студентов данной группы повысился уровень эмпатических способностей и рефлексии, и в конфликтных ситуациях они отдают предпочтение таким стратегиям поведения, как сотрудничество и компромисс. Наблюдение также показало, что студенты начали проявлять уверенное поведение и творческую активность в ситуациях социального взаимодействия. Динамика роста социальной компетенции кроме комплекса разработанных педагогических условий, вызвана, на наш

взгляд, и следующими факторами: тесным взаимодействием преподавателей и постоянным поддержанием высокого уровня мотивации студентов, использованием активных методов обучения, организацией самостоятельной работы студентов. Полученные данные позволяют утверждать, что проведенное исследование в целом подтверждает выдвинутую нами гипотезу о положительном влиянии модели на формирование социальной компетенции у будущих педагогов-психологов.

В результате проведенного исследования сделаны следующие **выводы**.

1. Исследование проблемы формирования социальной компетенции студента - будущего педагога-психолога способствует решению актуальных задач современной педагогической науки. Необходимость решения задач исследования обусловила рассмотрение ее сущностных характеристик и структуры, на основе чего предложено авторское определение понятия «социальной компетенции» в контексте профессиограммы педагога-психолога.

2. В работе подтверждено предположение о зависимости процесса формирования социальной компетенции педагога-психолога от ряда теоретически обоснованных положений, педагогических условий и средств, первоначально заявленных в гипотезе.

Можно считать доказанным, что развитие данного вида компетенции предполагает использование специальной педагогической модели, представляющей собой целостную совокупность компонентов: целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного.

3. Полученные результаты создают предпосылки для разработки общепедагогических основ развития различных видов компетенций обучаемых в современных вузах в условиях повышения качества образования.

4. Данное исследование не может претендовать на полное рассмотрение сложной и многогранной проблемы развития социальной компетенции студентов. Представляются открытыми для научного поиска проблемы совершенствования и оценки данного вида профессиональных компетенций в условиях модернизации образования.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях автора:

Статьи в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК РФ:

1. Каримова Л.Ш. Формирование социальной компетенции будущих педагогов-психологов как необходимое условие при работе с одаренными детьми /Л.Ш. Каримова //Социально-гуманитарные знания. - №9. - 2006. – С.71-78.

Статьи в других изданиях:

2. Каримова Л.Ш. Роль психологической службы в формировании социальной компетентности будущего педагога-психолога /Л.Ш.Каримова //Теория и практика формирования профессиональной компетентности у бу-

душих специалистов: Материалы международной научно-практической конференции. - Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я.Яковлева, 2006. – С.139-142.

3. Каримова Л.Ш. Идеология компетентностного подхода в образовании/ Л.Ш.Каримова// Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 10. /Под. Ред. Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2007. – 156-160 с.

4. Каримова Л.Ш. Развитие социальной компетенции студентов в учебной групповой работе./Л.Ш.Каримова// Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 11. /Под. Ред. Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2008. – 214-219 с.

5. Каримова Л.Ш. Каримова Л.Ш. Сущность социальной компетенции личности/ Л.Ш.Каримова// Ученые записки КСГК. Научно- практическое издание.- Казань: Альфа, 2008.- 19- 21 с.

6. Каримова Л.Ш. Формирование социальной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку/ Л.Ш.Каримова// Ученые записки КСГК. Научно- практическое издание.- Казань: Альфа, 2008.- 21-23 с.

7. Каримова Л.Ш. Контент-анализ понятия «компетенция» в работах зарубежных и отечественных ученых./Л.Ш.Каримова// Ученые записки ИСГЗ. Научно- практические материалы профессорско- преподавательского состава.- Казань, 2009.

8. Каримова Л.Ш. Социальная компетентность и социальный интеллект/ Л.Ш.Каримова// Ученые записки ИСГЗ. Научно- практические материалы профессорско- преподавательского состава.- Казань, 2009.

9. Каримова Л.Ш. Основные характеристики квалификации педагог-психолог в действующем стандарте и стандарте нового поколения, основанном на компетентностном подходе./ Л.Ш.Каримова// Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник научных трудов молодых ученых и студентов ТГГПУ. Выпуск 12. /Под. Ред. Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2009. – 244-247 с.

10. Каримова Л.Ш. Педагогические условия формирования социальной компетенции у будущих педагогов-психологов./ Л.Ш.Каримова// Теория и практика непрерывного психолого-педагогического образования: проблемы, поиски,перспективы. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию юбилею известного ученого, доктора педагогических наук, профессора, Заслуженного деятеля науки РФ Нигматова З.Г. В 2-х ч. –Казань:ТГГПУ, 2009.Ч1.- 441-444 с.