

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»

КОВАЛЬОВА Оксана Анатоліївна

УДК 37.015.3:316.77

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ
СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія
053 – соціальні та поведінкові науки

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук



Переяслав-Хмельницький – 2018

Дисертацією є рукопис
Робота виконана в Інституті обдарованої дитини НАПН України, відділ інтелектуального розвитку обдарованої особистості

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор
Турбан Вікторія Вікторівна,
Інститут психології імені С. Г. Костюка НАПН України, лабораторія загальної психології та історії психології імені В. А. Роменця, завідувач

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,
Семиченко Валентина Анатоліївна,
Гуманітарний інститут Національного авіаційного університету, кафедра педагогіки та психології професійної освіти, професор

кандидат психологічних наук
Комар Таїсія Василівна,
Хмельницький державний університет, кафедра практичної психології, професор

Захист відбудеться «29» травня 2018 року о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 27.053.04 в ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» за адресою: 08401, м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 30.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» за адресою: 08401, м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 30

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



М.В. Лила

Підписано до друку 26.04.2018. Формат 60x84 1/16
Папір офс. 80 г/м2. Друк цифровий. Ум. друк. арк. 1,40
Наклад 300 прим. Зам. № 0404

Видавництво Інститут обдарованої дитини НАПН України
вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, 04053
тел./факс.: (044) 481-27-27
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру серія
ДК №6081 від 14.03.2018 р.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження

Сучасні процеси глобалізації світу, технологізації й інформатизації суспільного життя, а також інноваційні вектори в розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери висувають нові вимоги до освітньої системи. В умовах оновлення структури й стандартів освіти, корінних змін її цілей, завдань і змісту суттєво посилюються й запити до особистісних та професійних якостей її фахівців. Сьогодні потрібні вчителі світоглядно зрілі, чуйні й гнучкі у відносинах, толерантні у взаємодії, позитивні в ставленні до себе та інших, креативні в підходах до комунікацій й організації пошуково-пізнавальної діяльності учнів. Педагоги-фасилітатори, відповідно до вимог сьогодення, мають бути здатними сприймати, відчувати й розуміти співрозмовника, працювати у команді, вирішувати проблеми, спілкуючись з представниками різних вікових і соціальних груп шляхом співпраці, адаптовуватися в мінливому соціальному середовищі VUCA-світу (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) та створювати умови для розвитку цих якостей у дітей. Концепцією системної реформи Міністерства освіти і науки «Нова українська школа» одним із її базових напрямків оголошено запровадження принципу партнерства, тісно пов'язаного з проблемою розвитку соціально-комунікативної компетентності, яка лежить у площині усвідомлення вчителем своєї нової позиції у взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу.

У дослідженнях психологічної та педагогічної наук накопичено вагомий досвід, що окреслює основні напрями теоретичного переосмислення проблеми розвитку соціально-комунікативних властивостей учителя, зокрема це теорії: емоцій та почуттів (Л. Виготський, Б. Додонов, О. Запорожець, В. Вілонас, В. Мак-Дугалл, Т. Рібо, Т. Липс), емоційного та соціального інтелекту (Дж. Гілфорд, Л. Терстоун, Ч. Спірмен, Р. Стернберг, Г. Гарднер, Б. Теплов), особистості (З. Фрейд, Ж. Лакан, К. Роджерс, В. М'ясищев, В. Петровський, Р. Кеттел, Г. Салліван, Л. Лазурський), розвитку психіки та особистості (О. Радищев, А. Залкінд, В. Слободчиков, Р. Сірс, О. Толстих), теорії педагогічного спілкування (Я. Коломінський, А. Реан, І. Синиця, Л. Петровська), психології груп (К. Левін, Дж. Морено, А. Макаренко, М. Шериф, М. Дойч, У. Бенніс), соціальних та психологічних впливів (Ф. Олпорт, Л. Уманський, Г. Ковальов), соціалізації особистості (М. Троїцький, Г. Тард, Г. Теджфел, І. Кон), спілкування (Б. Ломов, Г. Андрєєва, О. Бодальов, Л. Петровська, Р. Розенталь, Ю. Ємельянов, Г. Кучінський), теорії формування комунікативної культури (І. Бех, В. Галузінський, Л. Калашникова, Л. Мітіна, І. Тимченко, О. Корніяка).

Незважаючи на демократизацію суспільних відносин, згідно з якою учитель має перейти від авторитарної позиції носія знань до багатофункціональної ролі фасилітатора навчального процесу, створюючи партнерські відносини з учнями та їх батьками, проблема якісного розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів до цього часу залишається не вирішеною. Удосконаленню підлягають як стратегії створення соціальної взаємодії, так і комунікативні тактики спілкування вчителя. Отже, ситуація, що склалася, вимагає дослідження розвитку соціально-

комунікативної компетентності вчителів (далі СКК) закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) в нових умовах освітнього простору.

Актуальність і соціальна значущість вирішення означеної проблеми, її недостатнє теоретичне й емпіричне вивчення, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності чителів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідних тем Інституту обдарованої дитини НАПН України: теми сектору соціалізації відділу проектування розвитку обдарованості України «Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової та основної школи» (номер державної реєстрації: 0114U000694) та теми відділу інтелектуального розвитку обдарованої особистості «Науково-методичне забезпечення інтерактивної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі» (номер державної реєстрації: 0116U000698).

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Інституту обдарованої дитини (протокол № 8 від 19 вересня 2017 р.) та узгоджено з бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 26 вересня 2017 р.).

Об'єкт дослідження – розвиток соціально-комунікативної компетентності особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці програми розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя.

Завдання дослідження:

1. Визначити теоретико-методологічні й концептуальні засади розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя та побудувати його структурно-змістову модель.

2. Виокремити критерії й показники розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя та створити методику його діагностики.

3. Дослідити особливості, стан та рівні актуального розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів.

4. Розробити й обґрунтувати програму перспективного розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти та експериментально перевірити її ефективність.

5. Виявити психологічні особливості становлення соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів, зокрема:

– *теоретичні*: аналіз наукових джерел, порівняння, класифікація, синтез результатів дослідження, моделювання, узагальнення та систематизація наукових

даних для з'ясування понятійно-термінологічного апарату соціально-комунікативної компетентності вчителя та її теоретико-методологічної бази;

– *емпіричні*: спостереження, опитування, тестування для вивчення психологічних характеристик СКК вчителів та її складників; пілотажний експеримент для психометричної перевірки авторської методики та апробації психодіагностичного комплексу; констатувальний експеримент з метою дослідження вихідного стану, особливостей і рівнів актуального розвитку досліджуваної компетентності вчителів; формувальний експеримент – для цілеспрямованого формування соціально-комунікативної компетентності вчителів за експериментальною програмою; контрольний експеримент – для перевірки ефективності програми розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів, а також з метою виявити його психологічні особливості; методи математичної обробки даних з їх подальшою інтерпретацією та змістовним узагальненням для підтвердження надійності й валідності розробленої методики, виявлення кореляційних зв'язків та чинників, визначення значущих відмінностей між даними. Статистичне оброблення даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою спеціалізованих пакетів прикладних програм для психологічних досліджень «SPSS Statistics. Версія 20.0» та «Microsoft Office Excel 2007».

Наукова новизна отриманих результатів істотно відрізняється від здобутків, відомих у науковому інформаційному полі, та послідовно й системно простежується через конкретні базові параметри дисертаційного дослідження, зокрема:

по-перше, розроблено нові положення, а саме: а) онтогенез соціально-комунікативної компетентності вчителя – це еволюційний процес поступального набуття якісних змін у розвитку психічних властивостей, які забезпечують його особистості здатність досягати партнерських відносин з усіма суб'єктами освітнього процесу, враховуючи потреби, цінності й цілі всіх учасників взаємодії в рамках суспільно прийнятної поведінки та ефективної комунікації; б) розвиток субкомпетентностей СКК вчителя ЗЗСО зумовлений специфікою його професійної діяльності та залежить від профілю його навчальної дисципліни (галузі знань) й освітнього ступеня навчання (початкова чи основна школа), він значуще не залежить від віку педагога та профілю його освітнього закладу (загальноосвітня школа, гімназія чи ліцеї); в) властивістю генезу субкомпетентностей СКК вчителів ЗЗСО є їх спроможність зазнавати значущих змін під психодідактичним впливом; г) динаміка розвитку соціальних субкомпетентностей СКК вчителів ЗЗСО +випереджає динаміку удосконалення комунікативних субкомпетентностей, що зумовлено труднощами набуття професійного педагогічного комунікативно-мовленнєвого досвіду й професійної мовної компетенції; р) генезис СКК вчителя ЗЗСО відбувається інтенсивніше, якщо він має високий рівень актуального розвитку субкомпетентності «Відносини з самим собою»;

вперше: сформульовано поняття розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя, виявлено його структурні компоненти та побудовано структурно-змістову модель; обґрунтовано критерії й показники

генезису СКК вчителя; виявлено психологічні особливості розвитку СКК вчителів закладів загальної середньої освіти;

вдосконалено: якісні характеристики соціальної й комунікативної компетентності шляхом уточнення змісту їх психологічних компонентів; діагностичні підходи щодо виявлення стану розвитку СКК вчителів;

дістало подальшого розвитку: змістове спряяння становленню соціально-комунікативної компетентності вчителів шляхом розробки програми її розвитку; методи і форми цілеспрямованого формування СКК вчителів.

Практичне значення дослідження полягає у: а) виокремленні критеріїв і показників вивчення стану та рівнів розвитку СКК; б) розробці авторської діагностичної методики «Самооцінка соціально-комунікативної компетентності особистості» (ССККО); в) створенні комплексу методик діагностики СКК; г) розкритті якісних характеристик рівнів розвитку СКК вчителів; г) створенні та апробуванні в системі післядипломної освіти розвивальної програми для вчителів закладів загальної середньої освіти «Соціально-комунікативна компетентність вчителя», яку рекомендовано МОН України для впровадження з грифом «Схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах» (протокол № 35 від 07 лютого 2017 року).

Результати дослідження впроваджено в навчальну та науково-методичну діяльність Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка 7-10/1804 від 24.10.2017 р.), Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 365 від 27.11.2017 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 95 від 14.11.2017 р.) і Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (довідка № 214 від 27.10.2017 р.). Впровадження результатів дослідження також відбулося в гімназії № 135 імені Пушкіна (довідка № 68 від 8.11.2017 р.) та школі № 294 I–III ступенів навчання м. Києва (довідка № 205 від 11.12.2017 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертація виконана здобувачем самостійно. Усі сформульовані положення й висновки обґрунтовано на основі особистих досліджень автора. Використані в дисертації положення інших авторів мають відповідні посилання й залучені лише для актуалізації дисертаційних положень. У колективному посібнику «Розвиток соціально-комунікативної компетентності учнів початкової школи» (у співавторстві) автору належать два одноосібних підрозділи, які пов'язані з темою дисертації: «Основні поняття та категорії компетентнісного підходу» та «Модель формування соціально-комунікативної компетентності в процесі супроводу та розвитку молодших школярів».

Апробація результатів дослідження. Основні положення, результати й висновки дисертації доповідалися та обговорювалися на конференціях різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Наукова еліта у розвитку держав» (Київ, серпень 2016), «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави» (Чорноморськ, липень 2016), «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді», (Київ, грудень 2016); та *всеукраїнських*: «Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти» (Київ, листопад 2015), «Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка

– вищий навчальний заклад» (Київ, травень 2015 і 2016), «Трансформація засад формування та розвитку особистості в умовах сучасних соціальних викликів» (Київ, жовтень 2016), «Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості» (Бережани, квітень 2017), «Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості» (Херсон, жовтень 2017).

Публікації. Теоретичні положення й результати емпіричного дослідження відображено в 12 одноосібних публікаціях, серед яких 4 статті в наукових фахових виданнях з психології, 2 статті – в іноземних виданнях, 6 публікацій у інших виданнях та матеріалах конференцій, у двох одноосібних розділах колективного навчального посібника та в одній навчальній програмі.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 154 найменувань (з них 12 – іноземними мовами) та 2 додатків на 9 сторінках. Загальний обсяг роботи викладено на 203 сторінках, з них 177 сторінки основного тексту. Робота містить 60 таблиць на 57 сторінках та 9 рисунків на 9 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Вступ містить обґрунтування актуальності теми дослідження, розкриває об'єкт, предмет, мету та завдання наукового пошуку, теоретико-методологічну основу й методи дослідження, його наукову новизну, теоретичне й практичне значення, відомості про апробацію результатів дослідження, їх впровадження, а також публікації автора за темою дисертації та її структуру.

У першому розділі «Теоретико-методологічні засади проблеми соціально-комунікативної компетентності вчителів» представлено результати аналітичного огляду основних підходів до досліджуваної проблеми в сучасній психологічній і педагогічній науках, розкрито сутність понять компетентність, соціально-комунікативна компетентність вчителя та її генезису, обґрунтовано розроблену структурно-змістову модель розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз теоретичного дослідження категорій компетентнісного підходу, який розробляли Д. МакКлелланд, Дж. Равен, І. Зимняя, Г. Селевко, В. Луговий, О. Овчарук та інші відомі вчені, привів до уточнення поняття *компетентність*, як психічної властивості, яка виявляється в готовності й здатності особистості до досягнення мети певної діяльності, що має багатокомпонентну структуру. Було резюмовано, що основними *структурними компонентами* будь-якої компетентності є: *засвоєні знання* (систематизована теоретична інформація про конкретний вид діяльності та алгоритм його виконання); *засвоєні вміння та навички* (придбані в процесі досвіду виконання діяльності вміння, які дозволяють здійснювати необхідний алгоритм дій); *особистісні здібності та якості* (набір властивостей, здібностей і якостей особистості, які дозволяють використовувати ефективно наявні знання, вміння й навички); *мотиваційні та цільові спонукання* (спонукальні мотиви для здійснення діяльності, які базуються на потребах і цілях); *ціннісні орієнтації* (цінності й ціннісні орієнтації, які лежать в основі ставлення до

діяльності). Засвоєні знання, вміння та навички стосуються діяльнісного боку компетентності, а особистісно-ділові якості, мотиваційні й цільові установки, ціннісні орієнтації – особистісного забезпечення компетентності, що дає змогу реалізувати діяльнісні компоненти й досягти визначеної мети.

Результати вивчення досліджуваного виду компетентності представлено в працях О. Прямікової, О. Бодальова, С. Макарова, С. Никітіної, В. Цветкова, І. Зимньої, В. Куніциної, Г. Білицької, Л. Шабатури, І. Зарубінської, В. Ромека, М. Докторович, Є. Коблянської та ін. (соціальна компетентність); М. Кенела та М. Свейна, С. Савиньона, Л. Бахмана, А. Палмера, М. Халідей, Р. Кліффорда, Ян Ван Ека, М. Вятютнева, Д. Ізаренкова, Н. Геза, І. Зимньої, О. Корніяки та ін. (комунікативна компетентність); О. Шумілової, Т. Пушкар (соціально-комунікативна компетентність).

Здійснений аналіз визначень соціальної, комунікативної та соціально-комунікативної компетентностей у сучасній науці дозволяє зробити наступні узагальнення. 1. Соціальну компетентність дослідники визначають як: а) здатність налагоджувати відносини з суспільством (Є. Коблянська, О. Прямікова); б) впевнену поведінку в соціумі (В. Ромек); в) здатність продуктивно виконувати соціальні ролі (І. Зарубінська); г) здатність жити в гармонії з собою та управляти внутрішніми й зовнішніми конфліктами (О. Прашко). 2. Соціальну компетентність пов'язують з поняттям «соціальна зрілість», з громадянською, побутовою, психологічною, комунікативною компетентністю, часто включаючи останню в свій склад. 3. Комунікативна компетентність розглядається як: а) здатність особистості здійснювати продуктивну взаємодію (М. Оліяр, О. Касьянова, О. Добротвор); б) якості, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовної поведінки (Р. Белл); в) властивість людини орієнтуватися в тій чи іншій ситуації спілкування (Г. Данченко, Н. Завіниченко, С. Макаренко); г) здібність виконувати професійно спрямовану комунікативну діяльність (З. Столяр). 3. Комплексно соціально-комунікативну компетентність та засоби її формування розглядають нечисленні автори. Деякі вважають її видом професійної компетентності педагога, який забезпечує реалізацію соціально-комунікативної діяльності при рішенні педагогічних завдань за рахунок управління процесами соціальної комунікації (О. Шумілова); інші дослідники описують її як оволодіння соціальною реальністю за допомогою комунікативних механізмів (Т. Пушкар) тощо. Нами поняття «*соціально-комунікативна компетентність вчителя*» розглядається як психічна властивість його особистості, яка забезпечує її здатність досягати партнерських відносин з усіма суб'єктами освітнього процесу, враховуючи потреби, цінності й цілі всіх учасників педагогічної взаємодії в межах суспільно прийнятної поведінки та ефективної комунікації.

Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження процесу розвитку СКК стали такі підходи й концепції, як: а) *телеологічний*, відповідно до якого в першу чергу зазнають розвитку ті якості особистості, які важливі для досягнення її життєвої мети й ситуаційних цілей; б) *акмеологічний*, коли враховано, що розвиток особистості відбувається в процесі професійної діяльності; в) *холістичний*, згідно з яким потрібно розглядати розвиток окремих складників цілісної якості, якою є

СКК, з урахуванням взаємовпливів з іншими складовими частинами; г) *системно-структурний підхід*, коли при розвитку структури системи, якою є СКК, її модифікація пов'язана зі зміною типу зв'язку її компонентів; г) *концепція навчання «Цикл усвідомлення компетентності»*, яка демонструє напрямок еволюційного розвитку будь-якої компетентності, що відбувається в чотири етапи: несвідома некомпетентність, свідомо некомпетентність, свідомо компетентність та, нарешті, несвідома компетентність.

У результаті наукового пошуку створено *структурно-змістову модель розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя*, перший рівень якої представлено соціальною та комунікативною субкомпетентностями. Соціальна – презентована субкомпетентностями другого рівня *Відносини з суспільством* (здатність вчителя розуміти та виконувати вимоги оточення, в якому він існує); *Відносини з самим собою* (здатність особистості підтримувати збалансовані, гармонійні відносини з самим собою, розуміти себе, управляти своїм духовно-інтелектуальним і психоемоційним потенціалом тощо); *Міжособистісні відносини* (здатність до ефективної взаємодії з іншими людьми). Комунікативна, у свою чергу, містить у складі такі субкомпетентності другого рівня: *Комунікація рівня слухання або аудіювання* (здатність ефективно сприймати повідомлення) та *Комунікація рівня говоріння* (здатність ефективно передавати повідомлення). Модель подано у таблиці 1.

Табл. 1

**Структурно-змістова модель розвитку
соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя**

Соціально-комунікативна компетентність	
Субкомпетентності 1-го рівня	Субкомпетентності 2-го рівня
Соціальна	<i>Відносини з самим собою</i>
	<i>Міжособистісні відносини</i>
	<i>Відносини з суспільством</i>
Комунікативна	<i>Комунікація рівня слухання (аудіювання)</i>
	<i>Комунікація рівня говоріння</i>

Сформульовано розуміння *розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості вчителя* як поступального генезису здатностей встановлювати відносини з собою, суспільством та міжособистісні взаємини, а також мовленнєвих комунікативних здібностей. Перетворення відбувається завдяки появі нових і поліпшенню вихідних компонентів компетентності в їх багатоглядних взаємовпливах та призводить до сформованості більш ефективних структур, які забезпечують удосконалення соціально-комунікативної поведінки вчителя. Процес свідомого розвитку СКК починається з усвідомлення власної некомпетентності, проходить усвідомлене набуття ознак нової здатності шляхом спроб, експериментування й закріплення нової поведінки та досягає якісно нового рівню виконання соціально-комунікативної діяльності через автоматичне (інтуїтивно-підсвідоме) володіння набутими властивостями, що функціонують якісно в різних складних ситуаціях.

У другому розділі «Емпіричне дослідження соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти» представлено психодіагностичні та організаційні засади емпіричного дослідження СКК вчителів; виокремлено й обґрунтовано критерії та показники її розвитку; подано опис використаних методик; презентовано стандартизовану авторську методику «Самооцінка соціально-комунікативної компетентності особистості»; представлено результати дослідження стану, рівнів і психологічних особливостей актуального розвитку СКК вчителів.

Мета констатувального етапу дослідження полягала у визначенні вихідного стану й рівнів актуального розвитку СКК ЗЗСО. У процесі констатувального етапу вирішувалися наступні завдання: 1) виокремити й обґрунтувати критерії та показники розвитку СКК вчителів; 2) створити психодіагностичний комплекс методик; 3) у пілотажному експерименті перевірити методику, розроблену автором; 4) визначити підетапи констатувального етапу дослідження; 5) сформувати репрезентативну експериментальну вибірку; 6) виявити стан і рівні актуального розвитку СКК вчителів; 7) з'ясувати проблемні зони розвитку СКК педагогів та його психологічні особливості; 8) провести аналіз та аргументовану інтерпретацію результатів експериментального дослідження.

На основі теоретичного аналізу виокремлено критерії розвитку СКК вчителя: соціальний та комунікативний. Відповідно до структурних компонентів розвитку СКК, соціальний критерій визначаємо через показники: «Відносини з самим собою», «Міжособистісні відносини», «Відносини з суспільством», а комунікативний критерій – через показники «Комунікація рівня слухання» і «Комунікація рівня говоріння». Вище зазначені чинники, в свою чергу, розшифровуємо через характерні для них процеси, які більш детально описують досліджувані здатності: «Відносини з самим собою» уточнюємо через *самоусвідомлення, саморегуляцію та самооцінку*; «Міжособистісні відносини» деталізуємо через *встановлення й підтримання взаємин, управління конфліктом та співпрацю*; «Відносини з суспільством» – через *дотримання соціальних вимог, виконання соціальних ролей, соціальну активність*; «Комунікацію рівня слухання» уточнюємо через *сприймання інформації, сприймання емоцій, почуттів та ставлення, розуміння потреб та цінностей*; «Комунікацію рівня говоріння» розшифровуємо через *передавання інформації, передавання емоцій, почуттів та ставлення, психологічний вплив*.

Виявлені критерії та показники розвитку СКК склали основу авторської методики, психометрична перевірка якої в пілотажному дослідженні дала змогу констатувати, що: а) всі складники опитувальника мають «нормальний розподіл» за законом Гаусса, б) отримано високі показники надійності за однорідністю за коефіцієнтами внутрішньої узгодженості Альфа Кронбаха, Спірмена-Брауна та Гуттмана; в) окремі пункти методики мають високий рівень інтеркореляції і, водночас, не є гомогенними, а основні шкали методики, представлені субкомпетентностями 1-го та 2-го рівня, мають високу значиму кореляцію з інтегральним показником – рівнем СКК; г) факторний аналіз продемонстрував взаємозв'язок показників між собою і підтвердив логіку авторської теоретичної

моделі; г) ретестова надійність підтвердилася за рахунок отримання високого її показника; д) значущість кореляційних зв'язків параметрів додаткових методик із загальним показником рівня СКК доводить конструктну валідність методики; е) кореляційних зв'язків за шкалою нещирості не виявлено ні з однією з шкал досліджуваної методики. Отже, було емпірично засвідчено, що методику ССККО можна використовувати в констатувальному та контрольному експериментах. Гістограму розподілу показника «рівень розвитку СКК» за законом Гаусса подано на рис. 1.1.

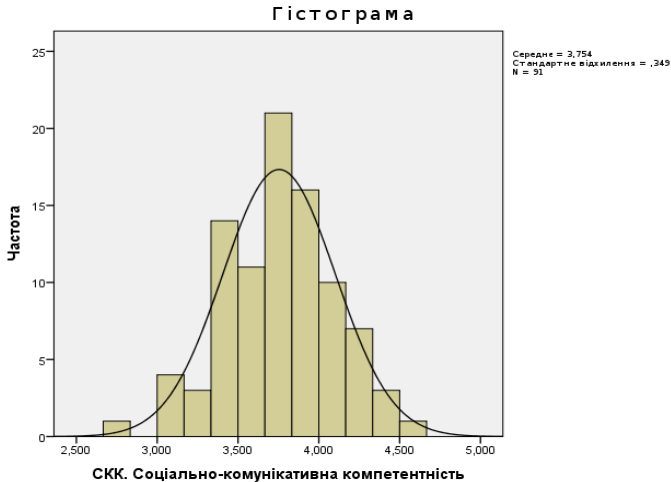


Рис. 1. Гістограма розподілу показника «рівень розвитку СКК» за законом Гаусса (за методикою ССККО О. Ковальової)

Загальна вибірка учасників констатувального етапу дослідження налічувала 178 педагогів, серед яких: 122 вчителі різних типів ЗЗСО (загальна школа, гімназії та ліцеї), 34 студенти бакалаврата (майбутні вчителі початкової школи) та 22 – викладачі ЗВО. Процедура констатувального експерименту дослідження розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів проводилася з 2014 по 2017 рр. на базі ряду закладів загальної середньої освіти м. Києва, зокрема середньої школи № 12, ліцею № 23, гімназії № 172 (загальна кількість 70); Інституту післядипломної педагогічної освіти ім. Грінченка (загальна кількість 52); Національного педагогічного університету ім. Драгоманова (загальна кількість 34); ЗВО I і II-го ступенів – Київського коледжу комп'ютерних технологій та економіки НАУ (загальна кількість 22).

У результаті *першого етапу констатувального експерименту* було встановлено такі узагальнені параметри щодо вивчення стану СКК, характерні для більшості представників вибірки: 1) високо розвинуті здатності розуміти себе, управляти собою та усвідомлювати свою поведінку, на відміну від низько розвинутих здатностей ефективно управляти конфліктами, передавати повідомлення, бути соціально активним і здійснювати ефективні психологічні впливи; 2) проблемні прояви емоційної сфери, які полягають у наявності

«перешкод» у встановленні емоційних контактів; 3) середній і низький рівні емпатії; 4) високо розвинуті вольові якості; 5) низько розвинуті організаційні схильності; 6) позитивні настанови; 7) частково нереалізовані матеріальні потреби й необхідність у безпеці та нездійснені потреби у визнанні й самовираженні, а також у реалізації себе й своїх здібностей; 8) головні цінності-цілі: здоров'я, щаслива родина та активне діяльне життя; 9) головні цінності-засоби: чесність, освіченість та вихованість.

Другим етапом констатувального експерименту був аналіз результатів вивчення вихідного стану досліджуваної компетентності вчителів за виділеними критеріями та показниками за релевантною їм авторською методикою, що дало змогу визначити рівні розвитку СКК. Статистичний аналіз значущих відмінностей сформованості структурних компонентів між групами вчителів за рівнем розвитку СКК подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз значущих міжгрупових відмінностей досліджуваних показників у групах вчителів за рівнем розвитку СКК за Н-критерієм Краскала Уолліса (n = 52)

Показники	P	Середній ранг		
		Низький рівень (n=19)	Середній рівень (n=17)	Високий рівень (n=16)
<i>Значущі відмінності на рівні $p \leq 0,001$</i>				
Рівень опрацювання соціальної інформації	0,000	9,10	23,61	29,63
Комунікативні схильності	0,000	7,70	23,72	30,38
Організаційні схильності	0,000	8,50	22,50	31,25
Рівень соціальної фрустрації	0,000	38,90	21,06	13,88
Рольова гнучкість	0,001	14,10	19,28	31,38
A. + Комунікативність/- Замкненість	0,000	10,30	22,06	30,63
G. + Сила "над-Я". Висока сумлінність/ Слабкість "над-Я". Недобросовісність	0,001	13,30	20,06	31,00
H. + Сміливість/ - Боязкість	0,000	14,10	17,28	33,63
Позитивність установок	0,001	10,10	23,28	29,38
<i>Значущі відмінності на рівні $p \leq 0,01$</i>				
E. + Домінантність. Наполегливість/- Конформність. Покірність, залежність	0,004	12,50	21,83	29,50
Q2. + Самодостатність. Самостійність/- Соціабельність. Залежність від групи	0,011	33,90	20,39	18,38
MD. Адекватність самооцінки	0,002	11,50	22,17	29,75
<i>Значущі відмінності на рівні $p \leq 0,05$</i>				
Рівень наявності «перешкод» у встановленні емоційних контактів	0,021	30,70	23,28	16,50
F. + Безтурботність. Експресивність/- Занепокоєність. Стриманість	0,038	17,10	19,94	28,75
Q3. + Високий самоконтроль поведінки/- Низький самоконтроль поведінки	0,038	19,70	18,50	28,75
Самоволодіння	0,027	17,75	19,10	28,61

Результати якісного аналізу результатів психодіагностики дали змогу охарактеризувати ці рівні розвитку СКК:

– Учителі з високим рівнем актуального розвитку СКК відзначаються: розумінням і прогнозуванням поведінки співрозмовника; позитивним і доброзичливим ставленням до оточення; усвідомленням своєї поведінки й наявністю почуття моральної відповідальності за власні вчинки перед самим собою, людьми й суспільством; успішним подоланням емоційного напруження і фрустрації за рахунок високої саморегуляції, належного контролю власної поведінки та емоційних проявів; комунікабельністю, легким встановленням взаємин і здатністю організувати гармонійну взаємодію; рольовою гнучкістю та глибиною, що дає змогу добре виконувати різні соціальні ролі; такими якостями характеру, як соціабельність, що сприяє їх об'єднанню з іншими; доміантність, експресивність, сміливість, що уможливають здійснення психологічних впливів на співрозмовників та сприяють досягненню поставленої мети у соціально-комунікативній діяльності.

– Учителям з середнім рівнем актуального розвитку СКК притаманні здатність розуміти й прогнозувати поведінку оточення в нескладних ситуаціях; переважання позитивних настанов над негативними; помірковане ставлення до моральної відповідальності за свої вчинки перед самим собою, людьми й суспільством; здатність долати емоційну напругу, а також фрустрацію за рахунок достатнього рівня саморегуляції та самоконтролю; середній рівень комунікативних і організаційних схильностей, рольовою гнучкості й глибини, що сприяють достатньо успішним діловим відносинам з оточенням.

– Учителі з низьким рівнем актуального розвитку СКК мають такі особливості: неспроможність розуміти та прогнозувати поведінку оточення; переважання негативних психоемоційних установок, що свідчить про можливість недоброзичливого ставлення до оточення або до самого себе; слабкість «Над-Я» або недобросовісність, схильність до вільного трактування соціальних норм; непередбачуваність, імпульсивність, можлива підвищена чутливість, наявність внутрішніх конфліктів, намагання придушити власні емоції, що може призводити до непослідовності поведінки; замкненість, нетовариськість, уникання організаційних функцій, що ускладнює відносини з іншими та налагодження конструктивного взаємопорозуміння, необхідного для успішної взаємодії; одноманітність рольового репертуару й обмеженість певними (часто тільки професійними або сімейними) ролями, що не сприяє успішності й різноманітності соціальних відносин; якості характеру пов'язані із залежністю від інших – покірність, боязкість, конформність, які не сприяють досягненню поставленої мети в комунікації.

Третім етапом констатувального експерименту було зіставлення показників СКК вчителів порівняно зі студентами й викладачами закладів вищої освіти (далі ЗВО) та між собою за різними ознаками. З'ясування значущих відмінностей між групами вчителів за віком, профілем ЗЗСО, профілем навчальної дисципліни й освітнього ступеня дали змогу засвідчити, що: а) між групами з різним типом ЗЗСО не існує значущих відмінностей у розвитку рівня СКК та його складників, це означає, що розвиток СКК вчителя не залежить від його місця працевлаштування

(гімназія, ліцей, звичайна школа); б) значущих відмінностей між різними за віком групами вчителів за основними показниками СКК теж не виявлено, що свідчить про відсутність залежності рівня СКК і його основних субкомпетентностей від віку вчителя; в) порівняльний аналіз результатів дослідження груп за профілем навчальної дисципліни та освітнім ступенем виявив позитивну залежність загального рівня розвитку СКК, соціальної субкомпетентності та деяких другорядних складників: встановлено, що за більшістю виявлених показників, серед яких основні – рівень СКК, соціальна субкомпетентність, відносини з самим собою, відносини з суспільством, найвищий результат демонструють вчителі природничих наук, друге місце займають вчителі точних наук, третє – гуманітарних і четверте – вчителі початкової школи.

Результати дослідження відмінностей між СКК вчителів і студентів доводять, що порівняно з останніми, в перших вище розвинуті соціальна субкомпетентність та її складник – відносини з самим собою. Вчителі, на противагу студентам, мають вищий рівень розвитку показників загальної вольової саморегуляції, наполегливості, емоційної стабільності, самоволодіння, самооцінки та нижчий рівень напруженості. У рівні розвитку комунікативної субкомпетентності значущих відмінностей не виявлено. З'ясовано, що більшість студентів мають середні результати рівня СКК, а високих – досягло менше п'ятої частини їх вибірки, на відміну від учителів, у яких високі результати виявлено в третині вибірки. Це може бути пояснено нерозвиненістю у студентів деяких компонентів соціальної субкомпетентності та особистісних якостей, які в цей період ще проходять становлення.

Отримані результати порівняння СКК учителів ЗЗСО з такою у викладачів ЗВО засвідчили значущість відмінностей субкомпетентності комунікації рівня слухання на користь перших, майже всіх її складників і, як наслідок, – комунікативної субкомпетентності. Натомість, зафіксована перевага викладачів ЗВО у здатності усвідомлювати свою поведінку. Це свідчить про те, що розвиток СКК педагогів залежить від специфіки їх професійної діяльності.

Отже, вивчення відмінностей дало змогу встановити, що розвиток соціально-комунікативної компетентності вчителя суттєво не залежить від його віку та профілю освітнього закладу, а зумовлений його особистісним розвитком, професійною спрямованістю й специфікою діяльності.

У третьому розділі «Психологічний супровід розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти» викладено теоретичні засади програми розвитку соціально-комунікативної компетентності та запропоновано таку програму для вчителів закладів загальної середньої освіти; проаналізовано результати реалізації створеної розвивальної програми та виявлено психологічні особливості розвитку СКК вчителів ЗЗСО.

Метою формувального етапу експерименту стало впровадження експериментальної розвивальної програми в післядипломну освіту вчителів ЗЗСО та виявлення психологічних особливостей розвитку СКК.

Гіпотеза формувального етапу дослідження полягала в наступному: генезис соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти буде ефективним, якщо розвивальна програма: а) буде розроблена з

урахуванням компонентів структурно-змістової моделі розвитку СКК; б) на етапі розробки її змісту буде враховано актуальний стан і проблемні зони розвитку СКК в учителів ЗЗСО; в) буде орієнтована на перспективний розвиток СКК, тобто «зону найближчого розвитку», передбачену обсягом здатностей, які входять у структуру розвитку СКК; г) буде реалізовуватися за допомогою різноманітних форм і методів, а вчителі будуть мати активну позицію й мотивацію щодо розвитку СКК, усвідомлюючи як його вихідний стан, так і перспективи самовдосконалення.

У процесі підготовки й реалізації формувального етапу експерименту розв'язувалися такі завдання, зокрема: 1) визначено концептуальні підходи до змістового наповнення програми розвитку СКК та її реалізації; 2) вибрано зміст і розроблено структуру програми для перевірки її розвивального ефекту; 3) дібрано способи, форми й засоби цілеспрямованого розвитку СКК вчителів ЗЗСО відповідно до завдань реалізації та змісту розвивальної програми; 4) проведено експериментальне апробування розвивальної програми через її впровадження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти; 5) проведено контрольний експеримент і порівняно дані, отримані до та після формувального експерименту; 6) встановлено психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів ЗЗСО.

Теоретичним підґрунтям розробки змісту програми стали положення наукових праць з проблем педагогічної, вікової, загальної, соціальної психології, філософії, соціології, психофізіології: теорії особистості й діяльності (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); теорії суб'єктивних ставлень особистості (І. Бех, О. Лазурський, В. Мясіщев, Б. Ломов); теорії синергетики та самоорганізації (В. Аршинов, Є. Князева, С. Курдюмов, І. Пригожин); ціннісно-сміслові та мотиваційні аспекти професіоналізації фахівців (Г. Балл, Ж. Вірна, З. Карпенко, Н. Пов'якель, Г. Радчук, Н. Чепелева); теорії ролей (Я. Морено, Л. Лінтон); теорія символічного інтераціоналізму (Дж. Мід, Ч. Кулі, Г. Блумер); теорія настанови (атитюд) (Л. Ланге, Д. Узнадзе, В. Томас та Ф. Знанецький); теорія ієрархії потреб А. Маслоу; теорія спіральної динаміки К. Грейвза; психологічні теорії емоцій (П. Анохін, П. Симонов, Ю. Александров, П. Екман, Л. Плутчик); теорії соціального та емоційного інтелекту (Е. Торндайк, Г. Гарднер, Д. Гоулмен); теорія стресу Г. Сельє; теорія емоційного вигорання Дж. Гринберг; теорії малих груп та групової динаміки (К. Левін, Б. Такман і М. Дженсен, Д. Форсіс), концепція творчого мислення Е. Боно; модель комунікаційного процесу (Р. Верденрбер, К. Вердербер); теорія нейролінгвістичного програмування (Р. Біндлер, Дж. Гріндер, Р. Ділтс); технологія інтерактивного навчання (О. Пометун, С. Сисоєва, М. Скрипник); теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперин, Д. Колба, Т. Талізіна); теорія соціально-психологічного впливу (Г. Ковальов), концепції саморегуляції особистості (І. Бех, О. Конопкін, М. Боришевський), теорія поколінь (Н. Хоув, В. Штраус, Є. Шаміс); соціально-екологічна теорія У. Бронфенбренера.

Концептуальними засадами реалізації програми розвитку стали такі підходи: андрагогічний, відповідно до якого навчання дорослих потребує перенесення акценту з трансляції інформації на фасилітацію усвідомлення досвіду, та

проблемно-рефлексивний, відповідно до якого вирішення конкретних проблем шляхом рефлексивних практик на основі рефлексивного аналізу досвіду, дозволяє одночасно включати латентні інтелектуально-мислительні процеси бачення, розуміння, комплексного осмислення проблеми й аспект організації конкретної індивідуальної та колективної дії.

Програма «Соціально-комунікативна компетентність вчителя» була апробована на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти ім. Б. Грінченка. У формульованому експерименті взяли участь учителі курсів підвищення кваліфікації з низьким та середнім рівнем розвитку соціально-комунікативної компетентності, виявлених на констатувальному етапі дослідження ($n=36$). Їх було розподілено на дві групи: контрольну (КГ) ($n=18$) та експериментальну (ЕГ) ($n=18$). Добір учасників у експериментальну й контрольну групу відбувався на основі випадкової рандомізації. Тобто, в ці групи увійшли всі ті, хто проходив навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і засвідчив середні та низькі результати розвитку СКК. Не було групи з крайньою вираженістю показників. Отже, нема небезпеки статистичної регресії та невідповідного відбору. Під час дослідження учасники не вибували з групи. Заняття проводив єдиний тренер. Програма розвитку СКК реалізувалася в природних умовах у серії модульних занять, що проводилися з експериментальною групою двома блоками тренінгів на протязі шести днів під час весняних і зимових канікул. Відповідно до плану дослідження контроль результатів формульованого впливу здійснювався через місяць після проведення останнього заняття.

Після завершення формульованого експерименту здійснено контрольне вимірювання емпіричних даних у експериментальній та контрольній групах, з'ясовано динаміку, значущість змін і психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності. За результатами проведеного формульованого впливу в експериментальній групі констатовано суттєве покращання результату за всіма субкомпетентностями 1-го та 2-го рівня й більшості складників соціально-комунікативної компетентності, крім здатностей до самовладання та наполегливості, рівня емпатійних тенденцій, а також організаційних схильностей, які значуще не змінилися. Встановлено, що в контрольній групі за всіма показниками соціально-комунікативної компетентності при порівнянні результатів першого й другого етапів діагностики статистично значущих відмінностей не виявлено.

Аналіз цінності змін у розвитку субкомпетентностей і їх здатностей та детальне вивчення значущості змін у складі соціально-комунікативної компетентності кожного учасника дали змогу дослідити психологічні особливості їх розвитку. За всіма окремими ознаками розвитку соціальної субкомпетентності відбулися значущі позитивні зміни. Але найбільше з її складників розвинулися здатності субкомпетентностей «Відносини з самим собою» та «Відносини з суспільством». Значущо покращилися здатності управляти конфліктом і співпрацювати, суттєво зросли показники рольової компетентності, соціальних навичок й опрацювання інформації й загальної вольової регуляції.

Результати контрольного експерименту, які демонструють значущість динаміки змін до і після формувального експерименту, презентовано у таблиці 3.

Таблиця 3

**Значущість динаміки змін до й після формувального етапу експерименту
ЕГ та КГ за досліджуваними показниками (n = 36)**

Показники	ЕГ (n=18)		КГ (n=18)	
	До	Після	До	Після
<i>Значущі зміни на рівні $p \leq 0,001$</i>				
СКК1.3. Субкомпетентність «Відносини з самою собою»	3,96	4,30	4,03	4,03
СКК1. Соціальна субкомпетентність	3,83	4,29	3,84	3,87
Рівень наявності «перешкод» у встановленні емоційних контактів	10,00	6,12	11,63	11,75
Рівень соціальної рефлексії	20,67	23,04	23,14	24,51
<i>Значущі зміни на рівні $p \leq 0,01$</i>				
СКК1.1. Субкомпетентність «Відносини з суспільством»	3,62	4,17	3,59	3,65
СКК1.2. Субкомпетентність «Міжособистісні відносини»	3,81	4,21	3,88	3,92
СКК. Соціально-комунікативна компетентність	3,63	4,07	3,61	3,69
СКК2.1. Субкомпетентність «Комунікація рівня слухання»	3,85	4,08	3,77	3,76
СКК2.2. Субкомпетентність «Комунікація рівня говоріння»	3,48	4,00	3,47	3,46
Загальна вольова саморегуляція	13,18	17,05	14,56	14,20
Рольова гнучкість та чутливість	11,25	15,31	11,38	11,50
Комунікативні схильності	0,54	0,67	0,67	0,66
Рівень опрацювання соціальної інформації	30,50	35,43	33,80	33,39
<i>Значущі зміни на рівні $p \leq 0,05$</i>				
СКК2.2. Субкомпетентність «Комунікація рівня говоріння»	3,48	4,00	3,47	3,46
СКК2. Комунікативна субкомпетентність	3,65	3,98	3,72	3,71
Рольова глибина та здатність до рольових переживань	6,69	8,44	8,38	8,19
Рівень соціальних навичок	24,62	26,11	26,50	26,77

Розвиток комунікативної субкомпетентності відбувся, головним чином, за рахунок покращання здатності сприймати інформацію, потреби, цінності та погляди, а також здійснювати психологічні впливи. Значуще розвинулися також комунікативні схильності. В емоційній сфері показник рівня емпатії не змінився, але суттєво знизився показник наявності «перешкод» у встановленні емоційних контактів. Отже, в результаті тренінгу вчителі в більшості позбавилися проблем з негативними емоціями, розвинули емоційну гнучкість, набули більшої легкості у встановленні індивідуальних контактів та підвищили позитивне ставлення до інших членів суспільства – комунікантів у професійно-діловому спілкуванні.

У таблиці 4 деталізовано значущість змін розвитку субкомпетентностей СКК у експериментальної групи після реалізації програми її розвитку.

Таблиця 4

Значущість змін рівня розвитку субкомпетентностей СКК у ЕГ після формувального етапу експерименту за методикою ССККО О. Ковальної (n = 36)

Субкомпетентності 2-го рівня	P	Рівень похибки	Субкомпетентності 3-го рівня	P	Рівень похибки
Соціальна субкомпетентність 1-го рівня				0,003	p≤0,01
Відносини з самим собою	0,000	p≤0,001	Здатність до самоусвідомлення	0,002	p≤0,01
			Здатність до адекватної самооцінки	0,004	p≤0,01
			Здатність до саморегуляції	0,005	p≤0,01
Міжособистісні відносини	0,005	p≤0,01	Здатність встановлювати та підтримувати взаємини	0,001	p≤0,001
			Здатність управляти конфліктом	0,033	p≤0,05
			Здатність до співпраці	0,038	p≤0,05
Відносини з суспільством	0,002	p≤0,01	Здатність дотримуватися соціальних вимог	0,014	p≤0,01
			Здатність виконувати соціальні ролі	0,001	p≤0,001
			Здатність до соціальної активності	0,005	p≤0,01
Комунікативна субкомпетентність 1-го рівня				0,021	p≤0,05
Комунікація рівня слухання	0,014	p≤0,01	Здатність сприймати інформацію	0,036	p≤0,05
			Здатність сприймати емоції, почуття ставлення	0,410	p>0,05
			Здатність розуміти потреби і цінності, поважати погляди інших	0,026	p≤0,05
Комунікація рівня говоріння	0,043	p≤0,05	Здатність передавати інформацію	0,198	p>0,05
			Здатність передавати емоції, почуття та ставлення	0,070	p>0,05
			Здатність психологічно впливати	0,033	p≤0,05

Аналіз змін у складі СКК кожного учасника експериментальної групи з'ясував наступне: майже у всіх учителів розвинулися соціальні субкомпетентності, а у третини – одночасно з ними ще й відбувся ріст комунікативних. Детермінантом розвитку СКК можна вважати субкомпетентність «Відносини з самим собою», високий рівень якої впливав на швидку динаміку змін усіх інших компонентів. Більшість вчителів у результаті формувальних заходів набули ознак більш високого рівня соціально-комунікативного розвитку. В загальному підсумку, в експериментальній групі підгрупа з середнім рівнем розвитку СКК налічувала 44 % респондентів, а з високим рівнем – 56 %, тобто більшість вибірки. Вчителів з низьким рівнем розвитку після корекційних заходів не виявлено. У результаті аналізу складових компонентів після реалізації розвивальної програми рівні розвитку СКК вчителів ЗЗСО було схарактеризовано та узагальнено.

Отже, *вчителі з високим рівнем розвитку СКК* відзначаються:

- а) високорозвинутою здатністю розуміти себе, усвідомлювати власні почуття й поведінку, регулювати свій психоемоційний стан та адекватно оцінювати свої дії;
- б) гарним відчуттям емоційного стану співрозмовника, глибоким розумінням і точним прогнозуванням його поведінки;
- в) позитивним і доброзичливим ставленням до оточення та здатністю легко встановлювати й підтримувати емоційні контакти;
- г) високою культурою поведінки й наявністю почуття соціальної відповідальності, соціальною активністю та розвинутими організаційними здібностями;
- ґ) високим рівнем комунікабельності, володінням ефективними комунікативними техніками;
- д) вмінням встановлювати гармонійні довготривалі взаємини, вирішувати конфлікти й досягати партнерських відносин;
- е) рольовою гнучкістю та глибиною, що дає змогу добре виконувати різні соціальні функції;
- є) толерантністю й терпимістю до поглядів інших та здатністю впливати на співрозмовників своєю зрілою, обґрунтованою мотивацією й переконливими аргументами.

Вчителям з середнім рівнем розвитку СКК притаманні такі властивості:

- а) достатньо розвинена здатність розуміти себе, усвідомлювати власні почуття й поведінку, регулювати свій емоційний стан та адекватно оцінювати свої дії;
- б) спроможність добре відчувати емоційний стан співрозмовника, розуміти й прогнозувати поведінку оточення в нескладних ситуаціях;
- в) переважання позитивних установок (самопрограмування) над негативними та здатність встановлювати доброзичливі психоемоційні контакти;
- г) висока культура поведінки й наявність почуття соціальної відповідальності, але помірна соціальна активність і не досить розвинуті організаційні здібності;
- ґ) достатня рольова гнучкість та глибина, але середній рівень комунікабельності, володіння ефективними комунікативними техніками, вміння встановлювати гармонійні довготривалі взаємини, а також вирішувати конфлікти й досягати партнерських відносин;
- е) достатня толерантність до поглядів інших, але, разом з тим, не достатньо розвинута здатність впливати ефективно на співрозмовника.

Отже, створена програма «Соціально-комунікативна компетентність вчителя» може вважатися ефективним засобом розвитку СКК учителів ЗЗСО в подальшій практиці післядипломної освіти у відповідності з її реформою. Результати дослідження свідчать, що підвищення рівня розвитку СКК відбувається не тільки завдяки удосконаленню комунікативних технік, але й шляхом активного усвідомлення вчителем власного багатомірного й багатоаспектного «Я», своєї професійної ролі та поведінкових паттернів у вирішенні міжособистісних проблем, що дозволяє регулювати власну позицію й вирішувати проблеми в соціально-комунікативній діяльності.

ВИСНОВКИ

Систематизація й узагальнення результатів теоретико-експериментального дослідження проблеми розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти дали змогу дійти таких висновків:

1. Створена *структурно-змістова модель розвитку СКК вчителя* презентує інтегральну якість його особистості: це (в досліджуваному аспекті) єдність двох

взаємозумовлених структур – *соціальної та комунікативної субкомпетентностей*. У структурі розвитку соціальної субкомпетентності виділені такі домінантні диференціали: *відносини з самим собою*, який визначає здатність вчителя розуміти себе й управляти собою; *відносини з суспільством*, який визначає здатність вчителя розуміти та виконувати вимоги оточення або суспільства, в якому відбувається його професійна реалізація й життєдіяльність; *міжособистісні відносини*, який визначає здатність до міжособистісної взаємодії з іншими людьми. До базових складових компонентів структури розвитку комунікативної субкомпетентності віднесено: *комунікацію рівня слухання*, що розглядається як здатність ефективно сприймати повідомлення; *комунікацію рівня говоріння*, що тлумачиться як здатність ефективно передавати повідомлення.

2. Виокремлені й обґрунтовані критерії та показники розвитку СКК вчителя. За *соціальним* критерієм виділено такі показники: 1) *«відносини з самим собою»*, що визначається через процеси *«самоусвідомлення»*, *«саморегуляція»* та *«самооцінка»*; 2) *«відносини з суспільством»*, що уточнений через процеси *«дотримання соціальних вимог»*, *«виконання соціальних ролей»*, *«соціальна активність»*; 3) *міжособистісні відносини*, що формуються через процеси *«встановлення та підтримування взаємин»*, *«управління конфліктом»*, *«співпраця»*. За комунікативним критерієм досліджено такі чинники: 1) *комунікація рівня слухання*, що визначається через процеси *«сприймання інформації»*, *«сприймання емоцій, почуттів і ставлення»*, *«розуміння потреб та цінностей»*; 2) *комунікація рівня говоріння*, що уточнений через процеси *«передавання інформації»*, *«передавання емоцій, почуттів і ставлення»*, *«психологічний вплив»*.

Зазначені маркери істотно розкрили суть досліджуваного феномену та надали змогу розробити психодіагностичний комплекс методик дослідження. Також вони сприяли розробці авторської психодіагностичної методики *«Самооцінка соціально-комунікативної компетентності особистості»* (ССККО), психометрична перевірка якої в пілотажному експерименті зафіксувала її достатні показники *надійності*, та підтвердила її *валідність*. Відтак, була емпірично доведена можливість використання методики ССККО на контрольному й констатувальному етапах дослідження. У результаті застосування комплексу психодіагностики було виявлено стан, рівні та психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів ЗЗСО.

3. Виявлено проблемні зони розвитку СКК, які полягали в таких негативних проявах, характерних для більшості вчителів, як: а) рівень розвитку здатності здійснювати психологічний вплив та управляти конфліктами нижчий від середнього; б) наявність великої кількості «перешкод» у встановленні збалансованих психоемоційних контактів, що призводить до труднощів у взаємовідносинах; в) середній і низький рівні емпатії, що може спричиняти байдуже ставлення до учнів і труднощів, що з цим пов'язані; г) надмірно високорозвинені вольові якості, які можуть обмежувати спонтанність і спричиняти підвищення внутрішньої напруженості, заклопотаності й стомлюваності, бути детермінантами дезадаптивних рис і форм поведінки; г) переважання конкретного мислення, критичності та консервативності в прийнятті нового; д) низько

розвинені організаційні здатності та соціальна активність, що не сприяє активності в позакласному житті школи; е) тенденція до фрустраційної поведінки в третини вчителів, що може дезорганізувати їх і спричиняти різні форми депресії, а також бути причиною нездійсненої потреби у визнанні й самовираженні, реалізації себе та своїх здібностей. Також зафіксовано досить різнорівневий стан розвитку досліджуваної компетентності вчителів (низький, середній і високий) та надана психологічна характеристика кожному рівню актуального соціально-комунікативного розвитку.

4. Теоретично обґрунтована програма перспективного розвитку СКК містила модулі, створені на основі її структурно-змістової моделі, була орієнтована на зону найближчого розвитку й спрямована на удосконалення кожної складової субкомпетентності та її специфічних здатностей. При розробці розвивальних заходів було враховано вихідний стан і проблемні зони сформованості СКК й підібрано різноманітні форми та способи, які відповідали їх цілям і завданням. Учителі добровільно приймали участь у тренінгах і були вмотивовані на розвиток своїх соціально-комунікативних здатностей, поставивши собі індивідуальні цілі їх удосконалення відповідно до професійних вимог сьогодення. Ефективність створеної розвивальної програми доведено тим, що поліпшені результати за всіма показниками соціально-комунікативної компетентності, які отримано на статистично значущих рівнях, тоді як у контрольній групі за всіма досліджуваними показниками соціально-комунікативної компетентності статистично значущих відмінностей не встановлено.

5. Психологічні особливості розвитку СКК та її компонентів виявилися через такі параметри : а) соціальні субкомпетентності були розвинуті в повному обсязі та краще за комунікативні, зокрема, – відносини з самою собою (самоусвідомлення, самооцінка та саморегуляція), з суспільством (соціальна активність, дотримання соціальних вимог і виконання соціальних ролей), а також міжособистісні (встановлення й підтримування відносин, управління конфліктами та співпраця); б) комунікативна субкомпетентність суттєво розвинулася завдяки удосконаленню здатностей сприймати інформацію, розуміти потреби, цінності й поважати погляди та ефективно здійснювати психологічний вплив; в) окремі якості комунікативної субкомпетентності, як то здатність сприймати й виражати емоції, почуття й ставлення, а також передавати інформацію, не зазнали змін на статистично значущому рівні і тим вплинули на менші показники розвитку комунікативних субкомпетентностей та їх інтегральної комунікативної властивості; г) істотно удосконалені здатності соціальної рефлексії, рольової компетентності, соціальних навичок й опрацювання інформації, загальної вольової регуляції; г) відмінності в емоційній сфері проявилися в розвитку ефективності встановлювати емоційні контакти за рахунок суттєвого зменшення «перешкод», тоді як рівень емпатійних тенденцій істотно не змінився; д) комунікативні схильності, на відміну від організаційних, значущо зросли, а мовленнєві здатності не покращилися і вимагають окремих психолінгвістичних впливів.

Із підгрупи з низьким рівнем розвитку СКК половина респондентів після проведення розвивальної програми набула ознак середнього рівня, а друга половина – одразу високого рівня розвитку СКК, показавши ріст як соціальних, так і комунікативних компетентностей. Із групи з середнім рівнем розвитку СКК більша частина учасників експерименту набула ознак високого рівня, а менша – залишилася на тому ж рівні, показавши при цьому несуттєву тенденцію до росту. Загалом, більшість вчителів складала групу з високим рівнем розвитку СКК, менше половини – з середнім, а респондентів з низьким рівнем розвитку не виявлено.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у:

- з'ясуванні впливу інформаційних технологій на становлення соціально-комунікативної компетентності особистості;
- дослідженні особливостей розвитку психолінгвістичних мовленнєвих здатностей;
- вивченні особливостей становлення соціально-комунікативної компетентності дітей, молоді, й фахівців інших професійних галузей;
- вивченні ефективності дистанційних програм розвитку соціально-комунікативної компетентності педагогічних працівників усіх профілів навчання й ступенів освітніх закладів.

Основний зміст дисертації відображено в таких публікаціях автора:

1. Навчальні програми та посібники:

1.1. Ковальова О.А. Соціально-комунікативна компетентність вчителя: навчальна програма для підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти / Оксана Анатоліївна Ковальова. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2017. – 20 с.

1.2. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи: посібник / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, Ю. Ю. Савченко та ін.; за заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 132 с., розділи 2.3., 3.3., С. 41-47, 70-82.

2. Статті у наукових фахових виданнях:

2.1. Ковальова О.А. Модель соціально-комунікативної компетентності/ Освіта та розвиток обдарованої особистості № 11 (30) /11/2014, м. Київ. – К. Інститут обдарованої дитини, 2014. – С. 27-33.

2.2. Ковальова О.А. Проблема визначення поняття «соціальний інтелект» у психологічній науці/ Освіта та розвиток обдарованої особистості № 10 (41) / 10/ 2015, м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. – С.10-14.

2.3. Ковальова О.А. Психометрична перевірка авторської методики самооцінки розвитку соціально-комунікативної компетентності особистості// О.А. Ковальова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія «Психологія»: Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2017. – Вип. 39, Вип.1: Психологія. – 155 с., С. 91 - 100.

2.4. Ковальова О. А. Тренінг «Ефективна комунікація у роботі вчителя»// Освіта та розвиток обдарованої особистості. – №9, м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2017. – С. 37 - 40.

3. *Статті в наукових іноземних виданнях:*

3.1. Ковалёва О. А. Теоретико-методологические основы программы развития социально-коммуникативной компетентности учителей // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2017. – № 2. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bulletinpp.esrae.ru/219-1135>

3.2. Ковалёва О. А. Состояние проблемы определения, оценки и становления социально-коммуникативной компетентности личности // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2017. – № 3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bulletinpp.esrae.ru/220-1138>

4. *Статті у нефармових виданнях, матеріалах науково-практичних конференцій:*

4.1. Ковальова О. А. Обґрунтування структури та змісту соціально-комунікативної компетентності / Scientific Journal «Science Rise», Педагогічна освіта. – №11/5(16), 2015. – С. 12-18.

4.2. Ковальова О.А. Результати апробування авторської методики «Оцінювання рівня сформованості соціально-комунікативної компетентності» в рамках пілотажного дослідження»// Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць/ В.М. Мадзігон (гол. ред.) та ін. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2016. – Вип. 1 (16). – С. 112-116.

4.3. Ковальова О.А. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти. Основні поняття й категорії компетентнісного підходу/ «Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації»: матеріали методологічного семінару, Частина I, 3 квітня 2014 року, м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – С. 196-202.

4.4. Ковальова О. А. Становлення поняття «Соціальний інтелект»/ Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 жовтня 2015 року, м. Київ. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. – 284 с., С.10 – 14.

4.5. Ковальова О. А. Результати апробування авторської методики «Оцінка рівня сформованості соціально-комунікативної компетентності» в рамках пілотажного дослідження/ Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти: матеріали V-ої Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26 листопада 2015 р., м. Київ. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2015. – 282 с. – С. 144-149.

4.6. Ковальова О. А. Експериментальна перевірка сформованості соціально-комунікативної компетентності вчителів/ Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю)науково-практичної конференції, 5-6 жовтня 2017 року, м. Херсон. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – 168 с. – С. 56-58.

АНОТАЦІЇ

Ковальова О. А. Психологічні особливості соціально-комунікативної компетентності вчителів. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2018.

Дисертаційне дослідження присвячене виявленню психологічних особливостей розвитку СКК вчителів ЗЗСО, теоретичному обґрунтуванню, розробці та експериментальній перевірці її розвивальної програми в умовах післядипломної освіти. На матеріалі теоретичного аналізу сформульовано поняття розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителя, як еволюційного процесу поступального набуття якісних змін у розвитку психічних властивостей, які забезпечують його особистості здатність досягати партнерських відносин з усіма суб'єктами освітнього процесу, враховуючи потреби, цінності й цілі всіх учасників взаємодії в рамках суспільно прийнятної коректно-етичної поведінки та успішної взаємокомунікації.

Розроблено структурно-змістову модель розвитку соціально-комунікативної компетентності, виокремлено та обґрунтовано його критерії й показники. Створено, експериментально перевірено та стандартизовано авторську методику «Самооцінка соціально-комунікативної компетентності особистості». Розроблено розвивальну програму «Соціально-комунікативна компетентність вчителя», експериментально доведено її ефективність.

Встановлено психологічні особливості розвитку СКК вчителів ЗЗСО, які полягають у доведенні того, що: а) розвиток субкомпетентностей зумовлений специфікою професійної діяльності особистості вчителя та залежить від профілю його навчальної дисципліни й освітнього ступеня навчання, він значуще не залежить від віку педагога й профілю його освітнього закладу; б) властивістю генези субкомпетентностей є їх спроможність зазнавати значущих змін під психодіагностичним впливом; в) динаміка розвитку соціальних субкомпетентностей випереджає динаміку удосконалення комунікативних субкомпетентностей респондентів; г) генезис СКК вчителя відбувається інтенсивніше, якщо він має високий рівень актуального розвитку субкомпетентності «Відносини з самим собою».

Ключові слова: вчитель, соціально-комунікативна компетентність, післядипломна освіта, розвиток компетентностей.

Ковалёва О. А. Психологические особенности социально-коммуникативной компетентности учителей. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – ГЗВО «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды». – Переяслав-Хмельницкий, 2018.

Диссертационное исследование посвящено выявлению психологических особенностей развития социально-коммуникативной компетентности учителей учреждений общего среднего образования, теоретическому обоснованию, разработке и экспериментальной проверке ее развивающей программы в условиях последиplomного образования. На материале теоретического анализа сформулировано понятие развития социально-коммуникативной компетентности учителя, как эволюционного процесса поступательного приобретения качественных изменений в развитии психических свойств, которые обеспечивают его личности способность создавать партнерские отношения со всеми субъектами образовательного процесса, учитывая потребности, ценности и цели всех участников взаимодействия в рамках общественно приемлемого поведения и эффективной коммуникации.

Разработана структурно-содержательная модель развития социально-коммуникативной компетентности, которая представляет единство двух взаимообусловленных структур – социальной и коммуникативной субкомпетентностей. Выделены и обоснованы критерии и показатели развития исследуемой компетентности личности учителя. По социальному критерию выделены следующие показатели: «отношения с самим собой», «отношения с обществом», «межличностные отношения». По коммуникативному критерию выделены следующие показатели: «коммуникация уровня слушания» и «коммуникация уровня говорения».

Выделенные критерии и показатели были положены в основу комплекса методик исследования, а также авторской методики «Самооценка социально-коммуникативной компетентности личности», надёжность и валидность которой были доказаны в пилотажном эксперименте. Психодиагностический комплекс, в который вошёл и авторский опросник, дал возможность выявить состояние, уровни и психологические особенности социально-коммуникативной компетентности учителей как на констатирующем, так и на контрольном этапах эксперимента.

Основным результатом эмпирического исследования является эффективность разработанной развивающей программы «Социально-коммуникативная компетентность учителя», в результате апробации которой значимо улучшились все основные составляющие социально-коммуникативной компетентности. При этом были установлены психологические особенности их развития, заключающиеся в том, что развитие субкомпетентностей: а) обусловлено спецификой профессиональной деятельности учителя и зависит от профиля его учебной дисциплины, а также образовательной ступени обучения; б) оно значимо не зависит от возраста педагога и профиля его образовательного учреждения; его свойством является их способность испытывать значимые изменения под влиянием психодиагностического воздействия. Динамика развития социальных субкомпетентностей опережает динамику совершенствования коммуникативных субкомпетентностей, а генезис социально-коммуникативной компетентности учителя происходит интенсивнее, если он имеет высокий уровень актуального развития субкомпетентности «Отношения с самим собой».

Ключевые слова: учитель, развитие социально-коммуникативной компетентности, уровень развития, психологические особенности развития.

Kovaliova O. A. Psychological peculiarities of social and communicative competence of teachers. - On the rights of the manuscript.

Thesis for a candidate degree in psychological sciences in specialty 19.00.07 - pedagogical and age psychology. – SHEE “Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda”. – Pereyaslav-Khmelnytskyi, 2018.

The dissertation is devoted to the discovery of psychological peculiarities of the development of social and communicative competence of teachers of the institutions of general secondary education, theoretical substantiation, development and experimental verification of its developmental program in terms of postgraduate education. On the material of theoretical analysis the concept of the development of social and communicative competence of a teacher is formulated as an evolutionary process of the progressive acquisition of qualitative changes in the development of psychic properties which provide the personality with the ability to reach the partnership relations with all subjects of the educational process, taking into account the needs, values and goals of all the participants in interaction within the framework of socially acceptable behavior and effective communication.

Structural-content model of the development of social and communicative competence is worked out, the criteria and indicators are specified and substantiated. The author's technique “Self-assessment of social and communicative competence of personality” was created, experimentally verified and standardized. Developing program “Social and communicative competence of a teacher” was worked out and its effectiveness is experimentally proved.

Psychological peculiarities of the development of SCC of the teachers of IGSE are as follows: the development of subcompetencies is conditioned by the specifics of professional activities and depends on the profile of the academic discipline and educational degree, it does not significantly depend on the age of a teacher and the profile of educational institution; the genesis property of subcompetencies is their ability to undergo significant changes under the psycho-diagnostic influence; the dynamics of the development of social subcompetencies outstrips the dynamics of improving communicative subcompetence; the genesis of SCC of a teacher is more intensive if he has a high level of actual development of the subcompetence “Relations with himself”.

Key words: IGSE teacher, development of social and communicative competence, developmental levels, psychological peculiarities of development.