

ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені Т.Г. Шевченка

**На правах рукопису**

**БОРЕЦЬ ЮЛІЯ ВАСИЛІВНА**

УДК 159.923:316.61 (043.5)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО  
ПРОФІЛЮ**

19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:  
Панок Віталій Григорович  
доктор психологічних наук,  
професор

Чернігів - 2016

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
 <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ</b>	
1.1.Наукові підходи до вивчення феномену психологічної компетентності.....	12
1.2.Соціально-психологічна компетентність як основа громадянської компетентності.....	28
1.3.Визначення громадянської компетентності та її психологічних складових.....	37
Висновки до першого розділу.....	49
 <b>РОЗДІЛ 2. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕОРЕТИЧНОЇ МОДЕЛІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, МЕТОДІВ, ЕТАПІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>	
2.1.Специфіка та психологічні особливості соціономічних професій.....	52
2.2.Методологічні засади і теоретична модель громадянської компетентності.....	60
2.3.Методи емпіричного дослідження концептуально визначених складових громадянської компетентності.....	75
2.4.Обґрунтування обсягу та характеристика вибірки дослідження.....	84
Висновки до другого розділу.....	86
 <b>РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ</b>	
<b>3.1.Суспільно-пізнавальна компетенція громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю</b> .....	<b>89</b>
3.1.1.Соціальна перцепція в характеристиці громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів.....	89

3.1.2.Психологічна рефлексія як прояв суспільно-пізнавальної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів.....	101
3.1.3.Психологічні особливості здорового глузду у суспільно-пізнавальній компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів...	113
<b>3.2.Нормативно-регулятивна компетенція громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю .....</b>	<b>121</b>
3.2.1.Моральна складова нормативно-регулятивної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів.....	121
3.2.2.Фіксовані установки на юридичну практику сучасності в нормативно-регулятивній компетенції майбутніх психологів і юристів.....	128
3.2.3.Статеві-професійні відмінності ціннісно-сміслових уявлень права у свідомості майбутніх психологів і юристів.....	134
<b>3.3.Диспозиції поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.....</b>	<b>142</b>
3.3.1.Екологічна ціннісно-смістова орієнтація поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів.....	142
3.3.2.Порівняльний аналіз екологічної, економічної та моральної диспозицій поведінково-діяльнісної компетенції майбутніх психологів і юристів.....	154
<b>3.4.Кореляційні зв'язки концептуально виділених компетенцій у громадянській компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.....</b>	<b>160</b>
<b>3.5. Рекомендації щодо розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.....</b>	<b>172</b>
Висновки до третього розділу.....	174
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>180</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>183</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>210</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** На етапі радикальних соціально-економічних змін і процесів державотворення, що здійснюються в Україні, зростає роль особистісної відповідальності людини та її громадянської компетентності. Саме тому стратегії самоздійснення особистості на життєвому шляху її розвитку значною мірою пов'язані з уміннями й навичками людини компетентісно орієнтуватися в основних сферах життєдіяльності – суспільно-політичній, економічній, екологічній, моральній, правовій та ін.

Сьогодні у нашій державі створено достатнє нормативно-правове підґрунтя для забезпечення процесу розвитку громадянської активності підростаючого покоління, водночас динамічність сучасного життєвого простору створює несприятливі психологічні умови для функціонування й розвитку громадян, зокрема, молоді та юнацтва. Зниження психологічної безпеки інформаційного середовища, низький рівень толерантності суб'єктів життєдіяльності до негативних впливів оточення, домінуванням високих запитів молодих людей до життя та ряд інших чинників уповільнюють розвиток громадянської активності молоді, яка, на думку вчених, виступає основою громадянської компетентності.

У системі філософських і соціально-психологічних знань громадянська активність розглядається як суспільна активність громадян та прояв діяльній природи людини (Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн), як фактор формування й розвитку людини як особистості (В.Г. Асєєв, О.Г. Асмолов, А.О. Деркач, В.С. Мухіна), як чинник розвитку свідомості, самосвідомості, суспільної спрямованості особистості (М.Й. Боришевський, В.О. Васютинський, М.М. Слюсаревський), як властивість особистості (В.А. Семиченко), як детермінанта суспільно-політичного розвитку (К.Т. Гізатов, А.Б. Міскевич, В.О. Татенко), як чинник політичної участі (Є.А. Ануфрієв, Л.Я. Гозман, Г.Г. Дилігенський, А.В. Ключев, Є.Г. Комаров, Д.В. Ольшанський, Є.Б. Шестопап).

Різноманітні аспекти проблеми компетентності особистості знайшли відображення в роботах багатьох авторів, які досліджували: структуру та основні характеристики компетентності (С.П. Архипова, С.З. Гончаров, І.А. Зимня), професійно-психологічну компетентність (Н.В. Демидова, Н.В. Кузьміна, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна), психологічну компетентність педагогів (Б.С. Гершунський, О.С. Гришечко, Н.В. Демидова), соціально-психологічну компетентність (О.В. Каменська, Є.В. Коблянська, К. Коб'єл), роль компетентності в управлінні соціально-організаційними системами (Дж. Аллен, Дж. Равен, Дж. Хант). Поряд із цим, вивчення громадянської компетентності не виступало раніше в соціальній психології предметом спеціального дослідження.

Актуальність даної дослідницької роботи визначається широким проблемним полем, яке можна презентувати у вигляді протиріччя між соціальною значущістю проблеми й недостатнім рівнем її теоретичної та соціально-психологічної розробленості; необхідністю формування самодіяльної й рефлексивної особистості майбутнього громадянина України, здатної свідомо управляти розвитком власної громадянської свідомості й протистояти поширеним уявленням щодо розваг і задоволень, легкої наживи, наркоманії чи пияцтва; вимогами, які ставляться до громадянина своєї держави та які орієнтують його на свідоме управління розвитком власного життя, на творчу ініціативу, самостійність, мобільність, відповідальність у широкій суспільній практиці, компетентність.

Питання визначення психологічних особливостей прояву громадянської активності і відповідної компетентності студентської молоді в період соціальних змін не виступало раніше предметом спеціального дослідження. В останні роки у наукових психологічних працях здійснювалися спроби вивчати громадянську компетентність, але досліджень, конкретно спрямованих на вивчення громадянської компетентності, як соціально-психологічної проблеми, на даний момент немає. Отже, соціальна значущість та недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження

«Психологічні особливості громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження як складова частина входить до науково-дослідної теми кафедри екологічної психології та психічного здоров'я Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка «Методологічні основи розвитку екологічної психології в Україні у контексті громадянського виховання студентської молоді» (протокол № 5 від 16.12.2010 р.). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (протокол № 2 від 01.10.2014 р.) та узгоджено з бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 23.12.2014 р.).

**Об'єктом дослідження** виступає громадянська компетентність студентської молоді.

**Предметом** дослідження є соціально-психологічні особливості громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

Для досягнення мети дослідження були поставлені наступні **завдання**:

1. На основі теоретико-методологічного аналізу підходів до вивчення громадянської компетентності визначити її соціально-психологічну сутність та структурно-функціональні компоненти.

2. Розробити концептуальну модель громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій та емпірично її перевірити.

3. Визначити критерії її сформованості та емпірично дослідити соціально-психологічні особливості у формах прояву громадянської компетентності майбутніх психологів та юристів.

4. Виявити соціальні та психологічні чинники становлення громадянської компетентності в основних сферах життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних професій.

5. Встановити зв'язки і залежності між основними компетенціями громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є: концептуальні положення системного підходу; принципи детермінізму та єдності свідомості і діяльності в психології (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, В.О. Татенко); культурно-історичного розвитку психічних функцій (Л. Виготський); психогенетичного розвитку (С.Д. Максименко); методологічні принципи та основні поняття буденної свідомості (В.О. Скребець); проблем інтер- та інтраперсональних впливів (В.О. Скребець, В.О. Татенко, І.І. Шлімакова); особливості розвитку психіки юнацтва в контексті життєвого шляху особистості (І.С. Кон, В.Г. Панок, Г.В. Рудь); дослідження середовища як психологічного чинника у формуванні свідомості студентської молоді (Ю.М. Швалб, І.В. Кряж, А.М. Львовчкіна); психолого-педагогічні закономірності формування громадянської компетентності у навчально-виховному процесі вищої школи.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених задач і досягнення мети на всіх етапах дослідження використано комплекс методів, що включає:

*а) науково-теоретичні методи:* теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, систематизація сучасних наукових даних психологічної, філософської, педагогічної, юридично-правової літератури з проблеми дослідження;

*б) обсерваційні методи:* спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ю;

*в) емпіричні:* структурні компоненти громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю вивчалися за допомогою психодіагностичного комплексу методик, зокрема для дослідження:

- *суспільно-пізнавальної компетенції* були застосовані тестова методика О. Саннікової, О. Кисельової для дослідження рівня психологічної

проникливості, тест А. Карпова на визначення рефлексії, методика В. Скребця для з'ясування диспозиційності буденної свідомості за критеріями здорового глузду;

- *нормативно-регулятивної компетенції* використовувалися анкета-опитувальник Т.С. Панченко для вивчення правової свідомості, методика Д.С. Безносова для діагностики суб'єктивних ставлень до права, методика В.О. Скребця для визначення диспозиційності буденної свідомості у сферах моралі й етики;
- *поведінково-діяльнісної компетенції* застосовувалися опитувальник І.В. Кряж по вивченню екологічних установок, методика Д.С. Єрмакова для діагностики особистісної позиції і готовності до вирішення екологічних проблем, методика В.О. Скребця для діагностики буденної свідомості у сферах моралі, права, економіки та екології;

г) *математико-статистичні*: варіаційний, кореляційний та дисперсійний аналіз, за допомогою яких обчислювались середні значення, їх середньоквадратичні розсіювання, t- критерій Стьюдента,  $\phi$ - критерій Фішера, коефіцієнт кореляції r-Пірсона з їхньою подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 17.0).

**Надійність і вірогідність результатів** дослідження були забезпечені науково-методичним обґрунтуванням висхідних теоретичних положень; використанням взаємодоповнюючих методів, що відповідають меті й завданням дослідження, репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного і якісного аналізу отриманих емпіричних даних; застосуванням методів математичної статистики.

**Наукова новизна і теоретичне значення** роботи полягає в тому, що:

*Вперше:*

- запропоновано поняття громадянської компетентності студентської молоді, яке відображує її спрямованість, зміст та соціально-психологічні механізми утворення;



- розроблено та теоретично обґрунтовано модель громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю, яка включає такі структурні складові: суспільно-пізнавальна, нормативно-регулятивна, поведінково-діяльнісна компетенції;

- визначено форми прояву громадянської компетентності у найбільш значимих сферах життя – правовій, моральній, економічній, екологічній;

- укладено інтегрований змістовий блок психологічної діагностики складових громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю;

- встановлено взаємозв'язки між соціально-психологічними компонентами суспільно-пізнавальної, нормативно-регулятивної та поведінково-діяльнісної компетенцій громадянської компетентності студентської молоді.

*Поглиблено та уточнено* уявлення про психологічну сутність і зміст поняття «компетентність» та її прояви у найважливіших сферах життєдіяльності особистості: моральній, правовій, економічній, екологічній.

*Набули подальшого розвитку* наукові підходи до порівняльного соціально-психологічного дослідження студентської молоді в процесі її професійної підготовки та методичні підходи щодо розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає у можливості застосування методичного інструментарію для діагностування суспільних цінностей і громадянської компетентності особистості в професійній підготовці фахівців соціономічних професій, рефлексії та усвідомленні образу власного «Я», соціальної перцепції, розуміння значимості різнопланових суспільних і громадянських практик у житті людини, специфіки професійної належності у ціннісно-смісловому самовизначенні. Теоретичні положення та практичні напрацювання можуть бути використані для впровадження у виховну роботу вишу, формування почуттів національної ідентичності, патріотизму, етнічної гідності українця. Матеріали дослідження знайшли своє відображення в розробці окремих тем з навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності»,

«Економічна психологія», «Політична психологія», «Етнічна психологія», «Загальна психологія», «Екологічна психологія», ряду спеціальних курсів у навчальних програмах підготовки як психологів, так і юристів – «Психологія буденної свідомості», «Психологія здорового глузду», «Психогігієна», «Психотерапія», «Психологічна корекція», «Основи психологічної саморегуляції».

Результати наукового дослідження **впроваджено** в навчальний процес Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (довідка № 11 від 23.04.2014 р.), Чернігівського юридичного коледжу Державного департаменту пенітенціарної служби України (довідка № 1/909 від 24.04.2015 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка № 10310/346 від 18.03.2015 р.), Східноукраїнського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-29/02/1412 від 30.04.2015 р.).

**Особистий внесок автора.** Укладені наукові положення, одержані теоретичні та емпіричні результати, є самостійним внеском автора в розробку проблеми громадянської компетентності представників таких соціономічних професій, як психолог і юрист. У науковій статті, підготовленій у співавторстві, доробок здобувача, що полягає в емпіричному зборі матеріалів дослідження та їх осмисленні складає більше, ніж 50% усієї роботи. Розробки та ідеї, що належать співавторам чи співробітникам, у дисертації не використані.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення й результати дослідження були обговорені на науково-практичних конференціях, зокрема:

- *міжнародних* – VI Міжнародна науково-практична конференція «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (Чернігів, 2011); VII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми екологічної психології» (Київ, 2012);

- *всеукраїнських* – Всеукраїнська наукова конференція «Перші сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2010); XI Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена пам'яті В.В. Третяченко «Соціально-

психологічні проблеми трансформації сучасного суспільства» (Луганськ, 2011); Всеукраїнська наукова конференція, присвячена 90-річчю засновника Ленінградської-Санкт-Петербурзької школи соціальної психології Є.С.Кузьміна «Другі сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2011); Всеукраїнська наукова конференція «Треті сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2012); Всеукраїнська науково-практична конференція «Психологічне діагностування в роботі практичного психолога» (Умань, 2013); Всеукраїнська наукова конференція «П'яті сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2014);

- *регіональних* - Фестиваль практичної психології «Гармонія» (Чернігів, 2011).

**Публікації з теми дисертації.** Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 8 публікаціях, з них: 6 статей у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України, та 1 – одноосібна стаття у зарубіжному виданні, що включене до міжнародних наукометричних баз; 1 стаття в інших наукових виданнях.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (258 найменувань, з них 21 – іноземними мовами), 16 додатків (на 27 сторінках). Повний обсяг дисертації становить 238 сторінок, основний обсяг викладено на 182 сторінках. Робота містить 15 таблиць (на 16 сторінках), 12 рисунків (на 10 сторінках).

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У першому розділі здійснено аналіз проблеми психологічної компетентності, основних наукових підходів до її вивчення, розглянуто складові, основні групи, класифікації. Проаналізовано методологічні засади соціальної компетентності як основи громадянської компетентності. Основну увагу зосереджено на осмисленні феномену громадянської компетентності, її психологічних складових, характеристиках, формах прояву, механізмах формування.

### **1.1. Наукові підходи до вивчення феномену психологічної компетентності**

Кожний історичний етап розвитку суспільства зі своїми політичними, економічними та соціальними проблемами висуває нові вимоги до особистості, актуалізує її певні соціально-психологічні властивості, необхідні для успішного розвитку. На етапі радикальних соціально-економічних перетворень стратегії самоздійснення особистості на життєвому шляху значною мірою пов'язуються із виборами тактик міжособистісної взаємодії та взаємостосунків. У цих формах соціальної активності виявляються здібності індивіда, його провідні потреби, цілі, цінності, спрямовані на успішне особистісне самоствердження.

Тому останнім часом зростає увага психолого-педагогічної науки до вивчення різних виявів життєтворчості, особистісних виборів, життєвої компетентності як передумов на шляху особистості до успішної самореалізації та взаємодії з оточуючим світом. Життєва компетентність є поєднанням свідомо та цілеспрямовано набутих знань, достатніх для розуміння закономірностей розвитку певного суспільства й свого місця в ньому, з власним

життєвим досвідом та вмінням доречного його застосування для забезпечення успішної життєдіяльності. Життєва компетентність – широке поняття, що включає компетентність у різних сферах людської діяльності. Йдеться про те, що особистість повинна не тільки володіти певними знаннями, вміннями, навичками, але й бути спроможною їх використовувати в якості інструмента для розв’язання життєвих проблем, виконання соціальних ролей [7].

Суспільно-економічні перетворення, швидкоплинність політичних, економічних, правових процесів, як і динамічність сучасного життя взагалі, вимагають від пересічної людини відповідної активності, визначеної громадянської позиції, ерудованості, компетентності. За визначенням ЮНЕСКО поняття компетентності є не що інше, як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденному житті, що дозволяють особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення соціальних стандартів не тільки у різних сферах професійної діяльності, а й у широкій сфері суспільної практики [157; 206].

У психологічній науці і практиці поняття «компетентності» стало розроблятися відносно тієї чи іншої професійної діяльності (наприклад, «психологічна компетентність педагога» [39; 41; 236]), чи стосовно кваліфікованого підходу в освіті («компетентнісний підхід» [49; 63], високого рівня майстерності, професіоналізму [95]). Зрозуміло, що громадянська компетентність є категорією психологічної компетентності.

Психологічна компетентність навіть в одній тільки психології (а є ще філософські, соціологічні, педагогічні, медичні дефініції [7; 42; 52; 79; 97; 98]) визначається дещо по-різному. Але майже всі вчені, що працювали з нею, сходяться в одному, – це є психічне утворення особистості, яке включає специфічні знання, мислення та практичні вміння і навички, що є своєрідним рядом особистісних проявів, які надходять від моделі людської діяльності [49; 110], міжособистісної взаємодії [122; 145], ефективних рішень, побутової і фахової діяльності [133; 144].

Якщо ерудованість і сфера психологічного знання завжди має

наповнювати психологічну компетентність, то практичні навички й уміння займають в ній особливе місце та пов'язуються з конкретною діяльністю, де компетентність має проявлятися. Н.В. Демидова [49] надає провідну роль компетентності у домінантній її представленості, наприклад в педагогічній компетентності, саме практичним вмінням і навичкам. Це можуть бути уміння використовувати психологічні знання в учительській роботі з учнями, уміння бачити у поведінці дитини стан і рух її душі, спроможність адекватно оцінювати психологічну ситуацію та обирати раціональні способи спілкування і т. ін.

Треба зауважити, що опрацювання проблеми психологічної компетентності здебільшого здійснюється на сучасному етапі у сфері педагогічної діяльності. Нам важливо зрозуміти цей досвід, щоб перенести основні тенденції у сферу громадянської компетентності.

Т.М. Щербакова розглядає психологічну компетентність у педагогічній діяльності як інтегральну характеристику вчителя, що забезпечує конструктивне вирішення задач професійної діяльності, спілкування й саморозвитку за допомогою реалізації гностичної, селективної, рефлексивної, проєктивної і перетворювальної функцій [233, с.14]. У визначенні поняття авторка використовує грецьке *акме* – вища ступінь чогось, злет, розквітла сила, підкреслюючи в компетентності наявність зрілості, творчого злету, сили і вправності, які надають компетентній діяльності ознак ефективності, оптимальності, успішності.

Більш розширене уявлення психологічної компетентності вчителя ми знаходимо у Т.В. Яценко [236]. Психологічну компетентність вона визначає як «характеристику особистості та активності індивіда, що включає систему суб'єктивно значущих психологічних знань та відповідних їм умінь і навичок, відношень, особистісних властивостей, які забезпечують конгруентну поведінку, ефективне і конструктивне вирішення, разом з тим і нестандартних, внутрішньоособистісних, міжособистісних, професійних і таких, що виникли у процесі діяльності проблем, а також задач саморозвитку» [236, с.593]. У

психологічній літературі різні визначення психологічної компетентності відрізняються як змістовно, так і термінологічно та концептуально. Здебільшого, поняття компетентність розкривається фрагментарно і нерідко ототожнюється з компетенціями.

Аналіз як вітчизняної, так і зарубіжної літератури показує, що вживання поняття «ключові компетенції» пов'язане з розумінням їх як свого роду індикаторів, що визначають готовність учня або випускника школи, вищого навчального закладу до життя та професії [39; 49; 64]. Водночас, у тлумаченні поняття «компетентність» у визначенні терміну «ключові компетенції» й дотепер немає одностайності. Узагалі вважають, що створення умов у навчанні для набуття необхідних компетенцій протягом життя сприятиме конкурентоспроможності на ринку праці, ключові компетенції можуть сприяти участі в демократичних засадах суспільства. Для цього створюються відповідні проекти, навчальні цикли і програми. Досить широкими є програми, спрямовані на розвиток освіти впродовж життя [256]:

- розуміння культури компетентності, її завдань і сфери (конкурентноспроможна світова економіка, розвиток творчості, інноваційного мислення, активна участь у навчанні, підвищення стандартів викладання та навчання, сприяння створенню суспільства знань тощо);

- поняття компетентності (здатність особистості сприяти й відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, комплекс взаємостосунків, цінностей, знань і навичок, здатність кваліфіковано виконувати завдання чи роботу);

- ключові компетенції сприяють успіху, розвитку якості суспільних інститутів, співвідносяться з різними сферами життя;

- ключові компетенції (фундаментальні навички обрахунків та письма, базові компетенції в галузі математики, науки, технології, знання іноземних мов, уміння навчатись, соціальні навички, підприємницькі нахили, загальна культура).

Для подолання розбіжностей у визначенні наведених вище понять розроблено програму «DeSeCe». Компетентність у цій програмі визначають як

здатність бути успішним в індивідуальних і соціальних потребах, діяти та виконувати поставлені завдання. Програмою визначено також те, що не тільки школа несе відповідальність за набуття особистістю необхідних компетенцій. У цьому складному процесі на їх формування впливають сім'я, робота, мас-медіа, релігійні, громадські, культурні організації тощо [240].

Т.І. Єрмаков визначає компетентність як особистісну, складну характеристику людини, що засвідчує достатню її обізнаність, умілість, вправність у певному колі питань. Отже, на думку автора, компетентність – це особистісна якість, а компетенція – коло питань, за якими зазначену якість характеризують [60]. Компетенції є важливим компонентом структури особистості, в яких фокусується її життєвий досвід, набутий особистістю в діяльності, взаємодії та спілкуванні.

На думку філософа Ж. Дюпуї, ключові компетентності – це група базових цінностей, від яких залежить успішність життя особистості в майбутньому і які збігаються з принципами основних теорій моралі сучасного суспільства: досягнення успіху, вибір власного напрямку самореалізації в житті, розуміння себе й власного внутрішнього світу, глибокі особистісні стосунки.

Окрім психологічної, соціально-психологічної компетентності, в літературі зустрічається й поняття професійної компетентності (її нерідко називають «професійною компетенцією», але розкривається вона як компетентність). Зокрема, М.В. Тоба розглядає структуру професійної компетентності через: «когнітивні компетенції (загально-культурні і спеціальні знання та інтелектуально-творчі засоби); практико-методичні компетенції (здатність застосування засобів цільового формування адекватних до конкретної ситуації уявлень і використання отримуваних результатів для проектування і суб'єктивної реалізації власних дій); особистісну компетенцію (побудова системного досвіду, як основи цілісного особистісного стилю адекватного розуміння і вирішення значущих ситуацій [207].

Найчастіше психологічну компетентність розглядають у зв'язку з професійною діяльністю – «професійно-психологічна компетентність» (Н.В.



Демидова [49], Н.В. Кузьміна [92], О.Є. Лебедєв [96], А.К. Маркова [110], Л.М. Мітіна [122] та ін.). Вона розглядається і як самостійний вид компетентності (А. Дубяга [55], Т.М. Щербакова [233]). Ми будемо розглядати громадянську компетентність також як компетентність психологічну, узагальнено-громадянську, але психологічну за механізмами і формами прояву компетентність. Структуру психологічної компетентності вивчають з точки зору видової диференціації і компетентної наповненості [236]. Якщо видова диференціація в громадянській компетентності передбачає її прояви в юридичній, психологічній, економічній, моральній, екологічній і т.д. (за сферами суспільної практики) компетентності, то компетентна її частина відображає «природне тіло» або складові будь-якої компетентності.

Сутнісний зміст поняття «компетентність» у наукових дослідженнях розглядався як: особливий тип організації структурованих знань (К.Г. Багатоциренова) [9], сукупність різнорівневих пізнавальних процесів (Б.С. Гершунський) [42], результат адаптації в процесі взаємодії людини із зовнішнім світом (Л.Д. Столяренко) [199]. У широкому розумінні слова компетентність розглядається як адекватне співвідношення соціокультурної специфіки та системи культури, у вузькому сенсі компетентність сприймається як збалансованість ступенів свободи у здійснюваному виді діяльності (Е.М. Гусинський) [47].

Основними критеріями компетентності індивіда, з погляду А.П. Садохіна [174], є кваліфікація, мотивація, ерудиція, афіліація, інтуїція та стиль. Від компетентної людини вимагається хороше знання стратегії і тактики, які, за наявності кваліфікації, забезпечують ефективну її діяльність. Важливими критеріями прояву компетентності виступають мотиви діяльності людини та вольові її якості, адже міра прояву компетентності, в свою чергу, залежить від значущості мотиву і від перешкод, які доводиться долати у досягненні мети діяльності. Іншим критерієм особистісної компетентності є ерудиція, завдяки якій індивід може отримувати необхідну інформацію та відрізнити достовірну і якісну інформацію від другорядної, неістотної. Афіліація, як критерій

компетентності, передбачає привласнення, набуття, засвоєння комплексу знань, умінь і навичок, які допомагають людині ефективно реалізувати себе у життєдіяльності. Окрім того, її практичним проявом служить почуття власної гідності, толерантність (повага інтересів і прав іншої людини в процесі взаємодії з нею), інтуїція (здатність ухвалювати рішення і практичні дії без глибокого їх логічного обґрунтування), рішучість (коли необхідно діяти в умовах дефіциту інформації, часу, матеріальних засобів тощо). Афіліація, як критерій компетентності, – це стиль діяльності, що усуває проблему нерозуміння при взаємодії людей з різними професійними, етно- та соціокультурними особливостями.

Знову ж, для аналізу складових психологічної компетентності візьмемо за зразок дослідження Ійських вчених у визначенні структурних компонентів професійно-психологічної компетентності педагога.

І.О. Зимня виділяє 3 основні групи компетентностей:

- 1) компетентності, що належать особистості як суб'єкту життєдіяльності (здоров'я збереження, ціннісно-смилова орієнтація у світі, розширення знань);
- 2) компетентності, що належать до взаємодії людини з іншими, тобто соціально-психологічна компетентність (вирішення конфліктів, співробітництво, толерантність, спілкування);
- 3) компетентності, що належать до діяльності людини та проявляються в усіх її типах і формах (постановка та вирішення пізнавальних завдань, нестандартні рішення, засоби діяльності) [64].

Визначаючи характеристики компетентності, І.О.Зимня розрізняє такі їх аспекти: мотиваційний (здатність до прояву компетентності), когнітивний (володіння знанням змісту компетентності), поведінковий (досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях), ціннісно-смиловий (відношення до змісту компетентності та об'єкта її застосування), емоційний (емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності) [63; 64]. У такій трактовці поняття компетентності її характеристики розглядаються в якості загальних орієнтовних критеріїв оцінки

її змісту. Запропонована структура компетентності свідчить про складність її виміру та оцінки.

С.П. Архипова [7] в якості складових компетентності пропонує дещо інші характеристики. Згідно з її підходом, гностична чи когнітивна характеристика відображає наявність необхідних знань, обсяг та рівень яких є головною характеристикою компетентності. Регулятивний компонент дозволяє використовувати наявні знання для розв'язання різноманітних завдань у процесі життєдіяльності особистості. У свою чергу, регулятивна характеристика містить у собі проєктивну й конструктивну складові, що проявляються в умінні прогнозувати й приймати ефективні рішення. Рефлексивно-статусний компонент дає право за рахунок визначення авторитетності діяти певним чином. Нормативна характеристика відображає коло повноважень у певній сфері діяльності. Важливою є й комунікативна характеристика, оскільки і поповнення знань, і практична діяльність завжди здійснюються у процесі спілкування та взаємодії.

Таким чином, у концепції С.П. Архипової професійна компетентність педагога розглядається як когнітивний компонент підсистем професіоналізму особистості й діяльності, сфера професійного ведення, коло розв'язуваних питань, система знань, яка постійно розширюється, дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю, діяти самостійно й відповідально.

У структурному плані феномен компетентності за Н.Н. Беденко [11] визначається співвідношенням різних видів компетентностей (різною мірою притаманних конкретній людині) – індивідуальної (самореалізації і професійного зростання), особистісної (самовираження і саморозвитку), спеціальної (здебільшого, професійної), соціальної компетентності та ін. Зарубіжні автори (Дж. Аллен [237], Дж. Равен [163] Дж. Хант [248] та ін.) в основному орієнтовані на дослідження ролі компетентності в управлінні соціально-організаційними системами, де компетентність розглядається з огляду на наявні здібності, установки, ролі і диспозиції суб'єктів активної

життєдіяльності.

Поєднання індивідуальних рис, особистісних якостей і соціально значущих проявів людини складає основу її життєвого досвіду, необхідного для успішної реалізації суб'єкта в умовах інформаційного суспільства. До такого досвіду входить цілісне бачення світу і себе в ньому. Це той досвід, який дозволяє не лише привласнювати норми та правила соціальної взаємодії, але й розвиватися, перебувати в гармонії і діалогічному зв'язку з життєвим середовищем. У такому трактуванні питання, здебільшого, йдеться про особистісну та соціальну компетентність.

Дж. Равен [163], вивчаючи компетентність особистості у зв'язку із своєрідністю індивідуальних інтелектуальних здібностей, відносить її до спеціальної здібності, необхідної для ефективного виконання конкретних дій у конкретній предметній сфері діяльності, яка включає вузькі спеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії. Аналізуючи проблеми визначення сутності компетентності, Дж. Равен визначає 37 її видів. Звертає на себе увагу широка представленість у різних видах компетентності категорій «готовність», «здатність», а також таких психологічних якостей, як «відповідальність», «упевненість». Як зазначає автор, основними складовими компетентності є внутрішньо вмотивовані характеристики, пов'язані з системою особистісних цінностей (ініціативність, лідерство, безпосередній інтерес до особливостей роботи організації, функціонування суспільства загалом, а також до аналізу можливостей впливу на неї саму); уявлення та очікування, пов'язані з умовами функціонування суспільства та роллю людини в ньому (уявлення особистості про саму себе й про ту роль, яку вона сама відіграє у суспільстві) [133]. Таким чином, Дж. Равен розглядає компетентність як можливість установаження зв'язку між знаннями й ситуацією, як здатність знайти, виявити знання й дію (процедуру), які можна застосувати до розв'язання проблеми (соціальної ситуації).

Сучасна система освіти забезпечує розвиток компетентності в процесі навчання і виховання, набуття безпосереднього соціального досвіду в процесі предметного опанування знаннями, що дозволяє розглядати життєве середовище з різних сторін, а також у процесі формування здатності та мотивації людини до подальшого особистісного розвитку. Набуття особистісної компетентності розглядається як процес, що передбачає високу міру активності самої людини, а навчання розглядається як вплив на її здібності та можливості. Найбільш адекватним для цієї ситуації є метод проблемного навчання, що передбачає дослідження та обговорення процесів і явищ у живій і неживій природі, різноманітних ситуацій, що відбуваються у суспільній практиці, здебільшого, у сфері групової взаємодії [85; 86].

Творчий колектив під керівництвом Л.І. Даниленко [126] у структурі професійної компетентності педагога виділяє професійно-змістовий, професійно-діяльнісний і професійно-особистісний компоненти. Отже, сукупність цих складових компетентності є показником зрілості людини у професійній діяльності, спілкуванні, становленні особистості та індивідуальності професіонала.

У визначенні структурних складових психологічної компетентності педагога існує два підходи.

Першим підходом, запропонованим І.О. Зимньою [64] у компетентності виділяються такі структурні компоненти:

- мотиваційний (бажання і готовність людини набути компетентності і здійснювати її, бути компетентною);
- когнітивний (знання, ерудованість у сфері діяльності, в якій людина проявляє компетентність – розуміння сутності речей, зв'язків і залежностей, тенденцій, закономірностей і форм прояву тих сутностей, з якими доводиться взаємодіяти на рівні компетентності);
- аксіологічний (ціннісні орієнтації у проявах ідеалів, цілей та норм вчинків і дій, почуттів та установок, як соціально-нормативних регуляторів суспільного життя і поведінки);

- поведінковий (досвід діяльності, орієнтованої суспільними потребами, нормами і правилами сумісної з іншими людьми взаємодії, системою ролей як соціальних, так і культурних);

- саморегуляційний (приведення в порядок, доцільне функціонування активності з урахуванням умов реалізації засобів психічного відтворення і моделювання дійсності, а також рефлексії свого місця й ролі у цій дійсності).

За другим підходом, який сформульований А.К. Марковою [110], в психологічній компетентності вчителя виділяються наступні компоненти: професійно значимі знання з психології (психологічна грамотність, за Л.С. Колмогоровою, ми це відносимо частково до ерудованості). Необхідно відрізнити знання психології і застосування їх на практиці. У цьому відношенні, як вважає А.К. Маркова, важливими є не об'ємні, глибокі та міцні знання психології, а структуровані під призму педагогічної діяльності: різноплановість, артикульованість (спрямованість), гнучкість, оперативність і легкість в актуалізації, прогнозованість на нові ситуації, категоріальність (знання у вигляді загальних принципів, підходів, ідей) тощо. Наголошується й на спрямуванні психологічного знання, на розумінні себе, оскільки розуміння себе сприяє адекватному розумінню інших.

Вивчаючи наукову літературу з проблеми компетентності неважко помітити, що підходи у її дослідженні відрізняються не лише за сферами застосування (соціальна, індивідуально-психологічна, професійна), предметним спрямуванням (філософське, педагогічне, психологічне), а й за теоретико-методологічними підходами.

У діяльнісному підході в психології, родоначальниками якого були С.Л. Рубінштейн [172], Л.С. Виготський [38], О.М. Леонт'єв [100], ще за радянських часів компетентність розглядали як результат діяльності, відображення внутрішніх, психологічних механізмів спільної діяльності людей в процесі спілкування і взаємодії.

У контексті феноменологічного підходу (К.Г. Багатоциренова [9], Є.В. Бондаревська [20], М.А. Холодна [222] компетентність розглядається як

особлива впорядкованість досвіду і знання у вирішенні практичних завдань. В межах цього підходу вважається, що ефективність прийняття й ухвалення рішень здійснюється завдяки особливій організації предметно-специфічних знань, що характеризуються структурованістю, категоріальністю, узагальненістю, гнучкістю, оперативністю при аналізі різноманітних ситуацій. Наявність подібної ерудованості є запорукою успішності вирішення життєвих проблем особистості.

В інформаційному підході (А. Бандура [238], І.М. Семенов [179]) компетентність визначається як відображення процесів отримання і переробки інформації, вміння людини усвідомлювати свої можливості стосовно побудови поведінки й діяльності у відповідності до специфічного поля знань по вирішенню практичних задач або ситуацій. Найвагомішими витокami компетентності у даному підході є активно засвоювані знання, поінформованість та адекватні до них дії. Згідно методологічних установок інформаційного підходу компетентні люди орієнтовані на опанування навичками роботи з інформаційними потоками, успіхи у їх поведінці і діяльності відрізняються відчуттям суб'єктності, авторства, досвіду власного життя.

Психолінгвістичний підхід у вивченні сутності даного поняття (Н. Хомський [223]) визначає компетентність як досконале володіння мовою, по-суті, зводячи особистісну компетентність до лінгвістичної компетентності. За цим підходом з поняттям компетентності нерозривно пов'язується поняття соціальної перцепції, комунікативного гнозису і соціального інтелекту. Когнітивний компонент переважно зводиться до соціального інтелекту, комунікативних здібностей особистості та розглядається в якості невід'ємної професійно значимої властивості, притаманної різним професіям. Основний акцент наголошується на здатності самостійно приймати рішення, які стосуються поведінки людини в конкретній міжособистісній ситуації, виходячи з попереднього досвіду її сприймання та смислової інтерпретації [228].

У вивченні компетентності представниками біхеворіального

(поведінкового) підходу в психології приймається до уваги, здебільшого, комунікативна поведінка людини. За цим підходом компетентність розуміється як здатність людини ефективно взаємодіяти з середовищем та підтримувати високий рівень власного статусу і розвитку (А. Бохнер та К. Келлі [239]). Когнітивний аспект, який присутній у поведінковому підході, загострює увагу на двох необхідних компонентах компетентності у сфері суспільної взаємодії: рефлексії норм і правил та стилю поведінки. Це, з одного боку, розуміння соціокультурних правил, норм і знань про те, як ці правила застосовуються в конкретній комунікативній ситуації (Дж. Вайнманн) [255], а з іншого, соціальна компетентність, на думку В. Ромека, – результат особливого стилю впевненої поведінки, де навички компетентності автоматизовані та сприяють швидким змінам стратегій і планів поведінки з урахуванням вузького (відповідного до соціальної ситуації) та широкого (з орієнтацією на соціальні норми та умови) пристосування.

У соціально-адаптивному підході (Л.А. Петровська [145], Е. Еріксон [235], Л.Д. Столяренко [199]) компетентність розглядається як фактор адаптації, що виникає в результаті взаємодії людини із зовнішнім світом. Компетентність тут проявляється, як емпатична властивість особистості. Вона спроможна адекватно забезпечувати розуміння способів орієнтації, навички вільного володіння засобами спілкування у різних ситуаціях, вміння встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, та ще, є особистісним потенціалом системи внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної міжособистісної взаємодії.

У дослідженнях компетентності виокремлюється гуманістичний підхід. Він у дослідженнях соціальної компетентності (Д. Фрейберг та К. Роджерс [217]) спрямовує увагу на особистісні властивості та мотиваційні чинники, які визначають ефективність конкретної діяльності. Компетентність у цьому підході розглядається в якості динамічної характеристики особистості, що включає набір когнітивних, соціальних та емоційних навичок, які сприяють успішній адаптації до середовища у відповідності з особистісними



можливостями та ситуативними вимогами [195] вікового етапу розвитку людини. Компетентна у суспільній взаємодії людина спроможна планувати і контролювати свою поведінку в різних ситуаціях для досягнення поставлених цілей (М. Геттінгер [245]). До того ж, соціальна компетентність, за визначенням Н. Пезешкіана [142], є особлива навичка або вміння знаходити компроміси між самореалізацією та соціальним пристосуванням, здатність досягати максимальної реалізації власних бажань без обмеження прав інших на здійснення їх власних можливостей і очікувань.

Соціокультурний підхід (Е.Н. Гусінський [47], Р. Мартенс [112], Е. Фромм [218]) у вивченні компетентності розглядає її як результат процесу соціалізації та впливу культури. Тут до соціально-психологічної компетентності включається світогляд особистості, який дозволяє орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, приймати правильні рішення і досягати поставлених цілей. У соціокультурному підході розглядаються дві площини компетентності – у широкому та вузькому її розумінні. У широкому контексті компетентність – це адекватне співвідношення критеріїв і цінностей соціокультурного середовища, в якому перебуває особистість до цінностей загальної етнічної культури, де здійснюється її життєдіяльність. У вузькому розумінні компетентність тлумачиться як співвідношення ступенів свободи і видів діяльності, регламентованих історичним і соціокультурним контекстом.

Досить представницьким у психологічних дослідженнях компетентності є аксіологічний підхід (К.О. Абульханова-Славська [2], В.І. Андрєєв [6], В.Г. Воронцова [36, 37], Н.Н. Дзулічанська [48], О.І. Джалілова [52], В.А. Ісаєв [67], А.В. Кірьякова [77], Г.А. Мелекєсов [115; 116], В.Д. Повзун [150], А.А. Полякова [152], В.В. Рибалка [166], Н.С. Розов [169], В.А. Сластьонін [191; 192]). В аксіологічному підході в якості основної ознаки і критерію компетентності розглядають суспільні та особистісні цінності. Іншими словами, необхідним елементом компетентності, згідно цього підходу, є ціннісна складова компетентності, що виступає як мотиваційний чинник життєдіяльності [37, 77, 115, 152].

Когнітивний підхід, до представників якого можна віднести Б.С. Гершунського [41], А.Г. Ковальова [82], Н.В. Матяш [115], розглядає компетентність як сукупність розподілено-рівневих когнітивних процесів. А.Г. Ковальов [82] та Н.В. Матяш [115] визначають компетентність крізь призму рівнів майстерності, при цьому компетентність займає проміжне місце між виконавчою умілістю та високою досконалістю. Б.С. Гершунський [41], наприклад, вбачає компетентність у рівнях освіченості, де базисом компетентності є рівень обізнаності, ерудованості, який доповнюється і вдосконалюється досвідом та індивідуальними здібностями особистості, її прагненням до неперервної освіти і самовдосконалення, творчим ставленням до справи. Через це, скажімо, фахова компетентність проходить свої рівні досконалості.

У науковому спрямуванні проблемно орієнтованого підходу (Д.Б. Богоявленська [18], Дж.Г. Драйден [54], О.І. Пометун [154], Дж. Равен [162; 163], О.Я. Савченко [173]) компетентність визначається як рівень успішності розв'язання проблемних ситуацій, що передбачає єдність орієнтувальних та виконавчих операцій і дій, специфіку усвідомлюваної регуляції діяльності, де роль психологічної компетентності є тим більшою, чим більш творчою і складною є діяльність.

Компетентність у синергетичному підході (Л.Ш. Абдулова [1], Т.В. Амельченко [5], В.І. Андрєєв [6], В.Г. Віненко [32; 33], Т.А. Каплунович [72; 73], І.М. Карицька [75], Н.В. Копітова, О.А. Солодова [193]) розглядається як особистісна зрілість, умова самоорганізації психічної діяльності. Так, А.К. Маркова [109, 110] визначає компетентність через сукупність психічних якостей та психічних станів, які дозволяють діяти самостійно і відповідально. Розвиток компетентності здійснюється за допомогою дисипативних структур (психічних новоутворень вищої складності замість менш досконалих, які під впливом перших руйнуються).

Явище компетентності не лишилося поза увагою і в акмеологічному підході, який використовує міждисциплінарні дослідження, де авторитетними

вченими є: К.А. Абульханова-Славська [2], Л.І. Берестова [15], О.А. Бодальов [19], О.О. Деркач [51], Є.О. Клімов [78], А.К. Маркова [111], Т.С. Марченко [113], С.С. Міхеєв [123], І.М. Семьонов [180] та ін. Широка трактовка компетентності в акмеологічному підході зумовлена тим, що це явище є надскладної структурної будови і включає такі компоненти, як рефлексивний, аутопсихологічний, конфліктологічний, соціально-перцептивний та інші [86]. Зважаючи на цей факт, в акмеологічних роботах розкриваються не повністю реалізовані (навіть із числа названих) інваріанти особистості і її компетентності, що обумовлюють оптимальний творчий потенціал і найвищу продуктивність діяльності. Серед загальних та специфічних акмеологічних варіантів у забезпеченні сходження до вершин компетентності виділяються: постійна включеність у цілеутворювальний процес, передбачення, проникливість, особистісні домагання, мотивація досягнень, саморегуляція та інші важливі якості людини, особистісні та індивідуальні її характеристики.

Звичайно, усі з розглянутих підходів розуміють компетентність як інтегровану якість особистості, запобігаючи до методологічних принципів системності в організації і проявах психічних явищ. Проте, існує і власне системний підхід до вивчення компетентності.

З позицій системного підходу (Н.В. Блауберг [16], Т.Г. Браже [29], М.М. Міншин [120], Дж. Равен [162, 163], Г.К. Сєлєвко [178], Г.Н. Сєріков [183; 184], В.В. Третьяченко [209], М.А.Чошанов [229]) компетентність визначається як сукупність якостей особистості, а також знань, умінь і навичок, де виділяються когнітивний, діяльнісний та ціннісний компоненти. У цьому підході досліджуються інтегральні властивості компетентності, її якісні ознаки, що характеризують особливості суб'єкта життєдіяльності, структуру і спосіб узгодження ним зовнішніх і внутрішніх зв'язків, взаємодію компонентів та функцій, що зберігають систему як цілісне явище.

На наступному етапі теоретичного осмислення проблеми громадянської компетентності вважаємо за доцільне розглянути феномен соціально-психологічної компетентності, як основу досліджуваного нами явища.

## **1.2. Соціально-психологічна компетентність як основа громадянської компетентності**

Оскільки громадянська компетентність визначає характер ставлення людини до суспільного життя, традицій і звичок, життєвих цінностей і життя в цілому, то вона, з одного боку, ґрунтується на базисі соціальної компетентності, а з іншого, забезпечує персоналізацію життєвого середовища, тобто його індивідуальне структурування. За І. Альтманом відсутність спроможності до персоналізації середовища викликає невпевненість особистості та відчуженість її від оточення. Це означає, що «психологічна складова громадянської компетентності є надзвичайно важливим чинником становлення ідентичності з довкіллям» [цит. за Л.Б. Лук'яною, 105].

Соціальна компетентність особистості, за визначенням Г.Е. Беліцької [12], являє собою найвищий рівень соціальної активності особистості в освоєнні та розвитку суспільної дійсності, що досягається у спілкуванні, спогляданні, діяльності, поведінці, праці чи відпочинку, завдяки гармонізації усвідомлення соціальних проблем та ціннісних орієнтацій особистості. Соціальна компетентність, на думку І.І. Губаревич [46], – це сукупність знань про соціальну реальність і сукупність умінь, що забезпечують ефективне протікання взаємодії в системі ділових і особистісних стосунків із врахуванням досвіду, цінностей і соціальних умов.

В обґрунтуваннях Болонської концепції освіти [18; 154], розглядаються не тільки особистісні та міжособистісні компетентності, а й соціальні, – індивідуальні здібності, що пов'язані з уміннями виражати почуття і стосунки; спроможність особистості брати на себе соціальні та етичні зобов'язання, здатності до самоаналізу і критичного осмислення себе, комунікативно спрямовані навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, вміння працювати в групах. Сюди входять: навички роботи в команді, у тому числі, міждисциплінарній, неоднорідній, різновіковій; уміння налагоджувати міжособистісні стосунки; уможливлювати спілкування з фахівцями у різних

сферах життєдіяльності; терпимість до сприйняття різноманітних міжкультурних відмінностей; здатності та схильності працювати в міжнародному середовищі; розуміти етнічні цінності.

З погляду О.І. Фастової [215], соціально компетентна людина добре орієнтується в міжлюдських комунікаціях, правильно визначає особистісні проблеми та емоційні стани як свої, так і інших людей, застосовує адекватні способи взаємодії з ними, реалізує їх у життєдіяльності. Близькою до цієї, є точки зору О.В. Прямікової [159] та С.А. Учурової [214], які визначають соціальну компетентність через спроможності й навички людини вибудовувати стратегії взаємодії з іншими людьми, що передбачає рівною мірою і освоєння варіантів взаємодії з оточуючими людьми у динамічних умовах соціальної дійсності, і застосування способів досягнення цілей та розуміння сутності подій, а також передбачення наслідків власних дій.

Аналіз навчальних програм різних країн світу показує, що вони в більшості своїй спрямовані на формування таких ключових компетентностей: соціально-психологічна і комунікативна компетентності (здатність до взаємодії), самокомпетентність (самоменеджмент), політична, екологічна, економічна, правова, естетична, фізична (здоров'я і спорт) компетентності, міжкультурна, здатність використовувати знання на практиці [17].

Окремо розглядаються також компетенції для різних видів діяльності, різних періодів життя, різних вікових груп: змістовні компетенції, компетенції, що є важливими для майбутньої кар'єри, компетенції для ефективного набуття нових здібностей. На рівні старших класів школи, крім вимог до загальних і професійних знань і вмінь, особливу увагу приділяють формуванню важливих для життя в суспільстві компетенцій: критичне мислення, здатність розв'язувати проблеми, працювати в колективі, бажати та вміти навчатися протягом життя.

Розглядаючи названі компоненти тільки у складі педагогічної компетентності, різними авторами робляться різні значеннєві акценти на тих чи тих структурних її елементах. Видова диференціація психологічної

компетентності різними авторами представляється дещо по-різному, хоча в них є багато спільного.

Так, А.К. Маркова виділяє індивідуальну, особистісну і соціальну складові [110], Т.М. Щербакова і Л.А. Лазаренко – когнітивну, комунікативну, соціальну та аутопсихологічну [95; 233], Н.В. Кузьміна – психологічну, соціально-психологічну, диференціально-психологічну і аутопсихологічну [92]. Як видно, всі автори констатують у складі педагогічної компетентності особистісну, поведінково-соціальну, когнітивну, аутопсихологічну.

До аутопсихологічної компетентності відносять міжпрофесійний її прояв, завдяки якому забезпечується екстремальна толерантність, стресостійкість особистості, витривалість до перенавантажень. Саме їй надається провідна роль серед інших психологічних якостей особистості [95; 110; 233]. За природою і формами прояву аутопсихологічна компетентність передбачає постійну рефлексію своєї активності та динаміки розвитку особистості, в ній виділяють результативну і процесуальну сторони психологічної компетентності [233].

Те, що вчені не дійшли згоди у самому визначенні понять, звичайно, вносить свої труднощі не тільки в розуміння і діагностику, але й у безпосередню роботу щодо формування й розвитку особистісної компетентності (мається на увазі, психологічної). Нерозробленість існуючих визначень компетентності майже очевидно проглядається в тому, що вони або проєктуються в змістовну її характеристику, або спрямовані на результуючу її складову, не сягаючи цілісного розгляду всього феномену. Іноді зустрічається ситуативне включення компетентності в контекст здібностей, спроможностей, якостей чи властивостей особистості, що не може бути прийнято до розгляду компетентності цілісно, оскільки це звужує діапазон психологічних механізмів, що можуть знаходитись в основі цього досить ємного та інтегрованого поняття.

Категорія соціальної компетентності вивчалася у різних прикладних сферах психології. Зокрема, дослідники торкалися питань компетентності у віковому контексті та у дезадаптивному.

Як виявилось, високий рівень особистісної компетентності має тісний

зв'язок з емоційним самоконтролем, здатністю приймати продумані рішення, мотивацією досягнень, прийняттям свого фізичного «Я», гармонійною «Я-концепцією» (К. Еварт [244]). Дослідженням Д. Ойзермана та Е. Салца [251] було встановлено, що підлітки, які мають високий рівень розвитку особистісної та соціальної компетентності, здатні успішно вирішувати кризові та проблемні ситуації у навчанні та спілкуванні. Це створює умови для формування позитивної ідентичності, як соціально-рольової, так і особистісної. У багатьох сучасних зарубіжних дослідженнях вивчаються зв'язки компетентності з можливостями успішної адаптації до соціуму в дітей з різними відхиленнями від нормального розвитку, де соціальну, зокрема, компетентність трактують як наявність вміння і здатності використовувати набутий досвід, співставляти свої думки, співвідносити власні почуття і поведінку з правилами та нормами, прийнятими в даній культурі [236].

Здійснювалися спроби дослідження можливостей підвищення рівня загальної життєвої компетентності (Н.М. Іовчук [66]) у дітей-сиріт, які проживали в закладах інтернатного типу, М.С. Пономарьов [155] досліджував феномен соціальної компетентності у підлітків з дезадаптивною поведінкою. За матеріалами дослідження О.Я. Казьміної [68], розвиток соціальної компетентності безпосередньо залежить від особистісно значимої соціальної підтримки, теплих, досить близьких стосунків і спрямованого на прийняття соціального оточення, соціокультурного та фізичного довкілля – соціальної мережі безпосередніх контактів і зв'язків, які встановлюються з референтними людьми протягом тривалого часу.

У зарубіжних психологічних джерелах соціальну компетентність розуміють, здебільшого, крізь призму набутих здатностей, або навичок, що включають соціальні вміння здійснювати інтеракції, відповідні схильності і спрямування до емпатії, розуміння сценаріїв комунікації між людьми [20]. У зарубіжних дослідженнях вивчалися взаємозв'язки соціальної компетентності з життєвими цінностями [237], визначалися впливи: життєво значущих цінностей на вживання алкоголю й інших психоактивних речовин (Р. Каплан [241],

К. Гріффін [246]); на прояви депресії та психоневротичних розладів (Д. Коул [242]); на психологічну симптоматику при афективних станах (Р.Дворкін [243]); на обмінні процеси та поведінку під час стресу (К. Хенсон [247]; на агресивність спілкування підлітків з однолітками та батьками (К. Мак Кіннон-Льюїс [249]), на ситуацію стресу і вибір копінг-стратегій (К. Еварт із співавторами [244]).

Рядом спеціальних робіт досліджувалися зв'язки соціальної компетентності з процесами особистісної ідентичності (Д. Ойзерман та Е. Салц [251]). Автори соціальну компетентність розглядали як здатність людини знаходити соціально прийнятні цінності в досягненні бажаної ідентичності. Дослідники К. Райс, Т. Каннінгхем та М. Янг [253] вивчали залежність поведінки, прив'язаності та емоційного благополуччя від соціальної компетентності. З їх погляду, компетентність – це позитивне почуття самоефективності у досягненні особистісно і соціально значимих цінностей. Такими цінностями можуть бути: забезпечення хороших стосунків з однолітками, відчуття внутрішнього комфорту в соціумі, можливість у разі необхідності отримати підтримку від оточуючих. У дослідженні К. Гріффін із співавторами [246] показано, що підлітки, які проявляють високий рівень соціальної компетентності, менше і рідше переживають депресивні стани, рідше вживають психоактивні речовини, менш схильні до агресії, девіантної поведінки, мають кращі показники у навчанні.

Компетентність в соціальній сфері визначається і в культурологічному плані, як «здатність досягнення соціально значущих цілей в конкретному культурному контексті з використанням припустимих засобів для вирішення завдань розвитку, що стоять на даний момент» [237, с. 458].

За змістом визначень соціальної компетентності в англійській науковій літературі робиться наголос на понятті ефективності взаємодії [171]. Так, соціальна компетентність вивчається як: спрямованість особистості до співпраці і контролю ситуації (М. Паркс) [252], спроможність та адекватність людини до дії (Дж. Вайнманн) [256], наявність базових особистісних характеристик, що уможливають продуктивність дій (Д. Мак Клееланд [250],



Е. Зіглер [258]), ефективність використання ресурсів соціального оточення та особистісних ресурсів з метою досягнення результатів розвитку (Л. Сроуф) [254]. Уявлення соціальної компетентності пов'язується з певним рівнем особистісної організації та соціальної зрілості людини, що проявляється одночасно у двох вимірах: особистісній самоактуалізації та антиципації соціальних експектацій (очікувань) (Е. Зіглер, Л. Філіпс) [258].

У визначенні поняття соціальна компетентність зустрічаються й дещо інші точки зору. Зокрема, В.В. Цветков розглядає (компетентність у сільських школярів [226]) та Н.І. Белоцерковець (у дошкільників [14]), але ними вивчається компетентність, що проявляється у сфері суспільної практики, як педагогічну категорія. Дослідники вважають, що компетентність відтворює інтегративну якість особистості, яка дозволяє людині активно взаємодіяти з соціумом, встановлювати контакти з різними групами та індивідами, а також брати участь у соціально значимих проектах, як і продуктивно виконувати різні соціальні ролі.

Соціальну компетентність розглядають за функціями і ступенями складності [81], зокрема: соціальної перцепції (здатність слухати, розуміти, спостерігати, сприймати події і динаміку в групі); активної взаємодії (уміння вступати в діалог, рефлексувати власні можливості, виражати свої бачення, думки і бажання); аттитюдів ставлення (спроможності сприймати реакції і позиції оточуючих, готовності вислуховувати критику і дискутувати з іншими); ідентифікації (здатності усвідомлювати і наближати власні дії до інтересів інших, умінь зацікавлено вступати в розмову); узгодженості думок і позицій (вміння усвідомлювати своє місце в групі, підтримувати контакти, висловлювати критику, схильність до розуміння та пристосування власних дій до дій інших, вчиняти і діяти адекватно до основних проявів групової психодинаміки); причетності (схильності до включення, уникнення відособленості, уміння сприймати себе на місці іншого, підтримувати дистанційний баланс наближеності, не конфліктувати).

Отже, до основних ознак соціальної компетентності відносять: орієнтування у людському оточенні, інтеграцію загального, соціального та особистісного досвіду, соціальну адаптацію, особистісну включеність.

У роботах К.В. Левікової [97; 98] називаються такі ознаки соціальної компетентності, як вміння доцільно обставинам поводити себе в повсякденній практиці, здатність індивіда адекватно та ефективно вирішувати проблемні ситуації, вміння використовувати в специфічних умовах відповідні засоби в досягненні поставлених соціальних цілей, навички використання ресурсів соціального оточення та особистісних можливостей у досягненні бажаних результатів, здатність ефективно брати участь в складних міжособистісних комунікаціях тощо.

З поняттям соціальної компетентності, на думку Ю. Мель [118], безпосередньо пов'язане формування цілеспрямованих поведінкових установок та ціннісних орієнтацій. Компетентнісна зрілість та високий соціальний інтелект проявляються у таких особистісних якостях, як власна відповідальність за свої дії і вчинки, готовність до спільних рішень, самостійне ненасильницьке врегулювання конфліктів, участь у роботі суспільних інститутів. Завдяки наявності соціальної компетентності людина відчуває свободу, прагне до успіху. Набуття цієї компетентності дозволяє визначати життєві перспективи особистості, серед яких найбільш цінними є формування успішних особистісних і творчих задумів, стратегій і тактик поведінки, взаємодії особистості з соціумом.

Соціальну компетентність визначають також і як міру особистісної зрілості, коли немає внутрішніх суперечностей між почуттями, думками і діями особистості та, разом з тим, наявне вміння осмислювати життєві ситуації з урахуванням вимог і діяльності соціальних інститутів, суспільних установ, включати цю інформацію у схему регуляції власної поведінки і діяльності. До психологічного контексту соціальної компетентності Ю. Мель [118] включає: уміння правильно сприймати бажання, очікування і вимоги інших людей, рахуватися з їх правами і свободами; вникати у сфери життєдіяльності

соціальних структур та організацій; це є також уміння, чи навіть внутрішнє відчуття, включати ці знання у власну поведінку; приймати відповідальні рішення стосовно себе і прагнути до розуміння власних почуттів та домагань; уникати неприємних відчуттів та власної невпевненості; знаходити шляхи досягнення мети у найбільш ефективний спосіб; будувати власну поведінку і діяльність з урахуванням конкретних обставин і часу та ще з огляду на інших людей; розуміти власні запити і вимоги та адекватно сприймати обмеження соціальних структур; чітко знати, що соціальна компетентність не має нічого спільного з агресивністю чи конфліктністю і передбачає повагу прав та обов'язків інших людей.

Виходячи з розуміння соціальної компетентності, як сукупності відповідних знань і умінь у сфері суспільної практики, І.І. Губаревич [46] виділяє її структурні компоненти. Перший компонент – мотиваційний. Це наявність потреби та вміння здійснювати взаємодію і спілкування, втілювати в них позитивні установки на партнера, готовність зосереджувати увагу на позитивних змінах або подіях, а також усвідомлення своїх власних потреб, бажань та інтересів, як і бажань та інтересів партнерів по взаємодії. Другий компонент – когнітивний, який представляє сукупність знань про особливості та стилі взаємодії на ділових і особистісних рівнях стосунків, уявлення про систему регуляції спільних дій, позиції членів групи, знання особливостей комунікативної поведінки в процесі взаємодії, розуміння соціальних ролей, групової психодинамики. Третій, операційно-поведінковий компонент соціальної компетентності включає сукупність міжособистісних комунікативних, рефлексивних та інтерактивних умінь і навичок їх використання. Зважаючи на виділені структурні компоненти соціальної компетентності, узагальнено вона визначається, як здатність орієнтуватися й організовувати міжособистісну взаємодію, самостійно її здійснювати, критично аналізувати комунікацію на підставі особистих цінностей, досвіду, та вдосконалювати роботу над собою.

К.В. Левкова [97; 98] у запропонованій нею теоретичній моделі соціальної компетентності представляє її дещо глибше. Згідно авторському баченню, до складу соціальної компетентності входять: соціальний інтелект, соціальні навички, а також характерний людині стиль поведінки в ситуації міжособистісного спілкування.

Структурні складові соціальної компетентності у загальному вигляді, на думку С.С. Бахтєєвої [10], включають наступні компоненти: «знати» – знання, що використовуються для здійснення соціальних технологій; «цінувати» – смислові цінності, які спрямовують використання знань та умінь; «вміти» – це не тільки способи реалізації знань, а й уміння особистості вільно і свідомо самовизначатися як у внутрішньому особистісному досвіді, так і в зовнішній соціальній реальності; «досягати» – здійснення поставлених цілей в межах прийняттого і дозволеного законом, мораллю, культурою; «відповідати» – це узгодженість поведінки й діяльності з вимогами, що ставляться перед особистістю, державою, соціумом, родиною, професією тощо. У виявах і здійсненні соціальної компетентності від особистості очікуються такі спрямування, яких потребує сучасне для людини суспільство (ініціатива, лідерство, прагнення до ефективної роботи, співпраці з іншими, взаєморозуміння, злагода тощо). Розвиток і вдосконалення соціальної компетентності особистості нерозривно пов'язані з системою особистісних цінностей (виявленням та усвідомленням їх змісту, уникненням внутрішньоособистісних, зокрема, ціннісних конфліктів, оцінкою сенсо-ціннісних альтернатив). Зрілість соціальної компетентності людини означає, що вона усвідомлює себе активним членом сучасного їй суспільства (організаційної структури, субкультури); володіє морально-етичними нормами, характерними для даного суспільства; спрямовує орієнтацію своєї поведінки і діяльності на благо суспільства; активно взаємодіє з іншими членами суспільства; готова (у разі необхідності) до гнучкої зміни соціальної ролі; сприйнятлива до можливих змін у міжособистісній сфері і здатна впливати на процес змін; бажає і вміє викликати в суспільстві інтерес до своєї професійної та суспільної діяльності;

налаштована на досягнення відповідності свого професійного і суспільного статусу індивідуально-особистісним якостям. До цього, в основному, зводиться сутність процесуально-діяльнісного підходу (А.К. Белоусова [13], І.В. Родигіна [168], В.І. Томаков [208] ).

На думку С.А. Хазової [219; 220], до складових соціальної компетентності можна віднести політичну і соціально-економічну компетентність, соціально-комунікативну компетентність, полікультурну компетентність, інформаційно-інструментальну компетентність, індивідуально-особистісну компетентність. Різновиди соціальної компетентності включають комунікативну й вербальну компетентність, соціально-психологічну компетентність (орієнтація в міжособистісних стосунках), Я-компетентність (знання себе); і власне рефлексивну компетентність, у тому числі операціональну поточну компетентність.

### **1.3. Визначення громадянської компетентності та її психологічних складових**

Розглянемо вузлові питання громадянської компетентності в основних сферах життєдіяльності. Очевидно, що громадянська компетентність є значимою соціально-психологічною характеристикою особистості сучасної людини. Однак, її формування й розвиток мають свої труднощі через відсутність чіткого розуміння сутності, структури і форм прояву даного феномену. Тому науково-теоретичне та емпіричне дослідження громадянської компетентності є актуальною проблемою сьогодення. Ґрунтовне з'ясування даної категорії суспільного життя дозволить здійснювати процес її формування цілеспрямованим та керованим.

Поняття громадянської компетентності є мало розробленою категорією як філософської, педагогічної, юридичної, так і психологічної науки. У психолого-педагогічних, суспільно-філософських, соціально-психологічних визначеннях акумульовано багато смислів, які набувають загально-психологічних значень та

можуть бути спроектованими у площину громадянської компетентності: особливість та активність індивіда; суб'єктивно значущі психологічні знання, уміння та навички; особистісні властивості, відношення і ставлення до дійсності; саморозвиток, самовдосконалення та саморегуляція особистості; психологічні позиції. Розглянемо їх більш конкретизовано.

*Характеристика особистості та активності індивіда.* Одразу зауважимо, йдеться не про діяльність, а більш широке поняття «активність». Хоча «активність» розглядається в психології переважно по відношенню до індивіда, а не «особистості», проте в контексті уявлень громадянської компетентності це більше звучить, як особистісна активність та активність соціальна. Активність в психології виявляється як динамічна умова становлення, реалізації і видозмін особистості, як властивість її власного руху [156]. Вона характеризується обумовленістю що виконуються, специфікою внутрішніх станів суб'єкта безпосередньо в момент дій, довільністю, тобто наявністю мети (на відміну від «польової поведінки»), надситуативністю (виходом за межі початкових цілей). Активність особистості також розглядається в психології (що доречно і в контексті громадянської компетентності), як спроможність людини здійснювати суспільно значимі перетворення у своєму життєвому середовищі на основі спілкування, творчості, вольових актів. Це є також активна, життєва позиція людини, що виражається в її ідейній принциповості, послідовності, відстоюванні своїх поглядів, єдності слова і діла, що наближає контекст активності до її громадянської включеності.

Громадянська активність – досить складне і багатопланове поняття, навіть якщо розглядати його тільки у психологічному контексті. Звичайно, виділити в понятті лише окремих фрагмент означає втратити його сутнісне значення та цілісність. Тому для порівняння і встановлення сутності поняття наведемо визначення громадянської активності різними авторами.

Громадянська активність, зокрема, визначається як: віднесення суспільної активності до діяльнісних проявів особистості – споглядання, творчості і спілкування, як видів діяльності, у соціальному, громадському спрямуванні

(А.В. Брушлінський [30]); потреба у громадських діях і вчинках з ознаками патріотизму, етнічної толерантності, людської честі й гідності, політичної культури на засадах громадянських цінностей (О.М. Корніяка [88]); соціальна активність зі здійсненням суспільних функцій (Д.І. Акімов [4]); досвід соціально-значимих справ, спрямованих на захист прав громадян, як і здійснення правопорядку (Л.І. Шангіна [231]); внутрішнє прагнення до діяльності, спрямоване на суспільну мету (Н.Н. Беденко [11]); вияв громадянської спрямованості як стійких мотиваційних утворень в руслі суспільно-значущої діяльності (М.Й. Боришевський [27, 28]); відданість суспільним справам і громадянській солідарності (А.Ф. Карась [74]); якості особистості у діяльнісному вияві громадянина – патріота, професіонала, демократа (Л.А. Снігур [186]); внутрішня спрямованість особистості на побудову й розвиток гуманного суспільства, пов'язаного з реалізацією національних інтересів (В.О. Сухомлинський [200]); складний психічний стан і якість людини у суспільній сфері взаємодії (Л.М. Семенюк [181]).

За різними визначеннями, як видно, громадянська активність зводиться до категорій: соціальної активності й суспільної взаємодії; громадянської, суспільно-значущої діяльності, яку здебільшого розглядають через потреби, мотиви, дії, вчинки; якостей особистості, її спрямованості, ціннісних орієнтацій та ставлень, і, навіть, психічних станів у суспільній сфері взаємодії. Та все ж, активність, у тому числі й громадянська, – це діяльнісна категорія, яка, без сумніву, може включати відтінки особистісних, мотиваційних, морально-етичних, пізнавальних ознак, спрямованих у сферу соціальної практики суспільного життя.

Не менш строкатими є погляди вчених на структурні складові громадянської активності. Серед них виділяються: особистісні та характерологічні, зокрема, інтерес до громадської роботи, організаторські здібності, відповідальність у виконанні доручень, ініціативність, вимогливість до себе, готовність допомагати іншим при виконанні громадських завдань (В.В. Радул [164]). Л.М. Семенюк [181] вважає, що до компонентної характеристики

громадянської активності слід відносити когнітивно-перцептивні й діяльнісні складові (когнітивні, мотиваційні, поведінкові, рефлексивні, результативні) та процесуально-динамічні (поліструктурність, розвиток як в онтогенезі, так і в історичному розрізі, саморух, внутрішній динамізм).

Певно, що змістове наповнення громадянської активності буде залежати від усіх означених компонентів, проте, нам потрібно зорієнтуватися в пріоритетності обговорюваних складових, а для цього доцільно взяти до уваги ще і форми прояву громадянської активності, як дотичної до категорії громадянської компетентності.

У формах прояву громадянська активність здійснюється, з погляду ряду дослідників, з одного боку, як спровокована з приводу певних суспільних подій, що вимагають дійового включення людини чи спільноти (вибори, громадянські ініціативи, громадські слухання), з другого боку, як прояв вимушеного втручання у громадське життя суспільства (обговорення, заяви, акти непокори, стихійний чи організований протест), а з третього боку, вона може проявлятися і без зовнішнього спонукання (об'єднання у спілки, участь у місцевому самоврядуванні тощо). Тому за формами прояву громадянську активність розглядають як організовану або стихійну, але як одну з форм суспільної активності в реалізації та відстоюванні інтересів і запитів соціальних груп, які регулюються правовими нормами [149]. Проте, важливо доповнити, що громадянська активність може проявлятися і самостійно завдяки усвідомленій, довільній, не спровокованій ініціативі. Особлива роль у такій громадянській ініціативі відводиться громадянській компетентності.

Громадянська активність особистості передбачає свідому, цілеспрямовану діяльність людини, орієнтовану як на перетворення об'єктивних суспільних умов, так і на формування соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції). Соціальна активність особистості презентує ступінь реалізації і розвитку соціальних потенцій та можливостей людини – її здібностей, знань, навичок та умінь, життєвих цілей і завдань [113].



Певно, що усі ці смислові плани громадянської активності мають те чи інше відношення до визначення громадянської компетентності, якщо розглядати психологічну компетентність у розширеному вигляді.

При характеристиці громадянського суспільства поряд з поняттями «громадська активність», «громадянська компетентність» використовується поняття «громадянська позиція», та інші форми залучення громадян до суспільної взаємодії.

Громадянська позиція – це активна зацікавленість та готовність особистості включатися у справи, що спрямовані на розвиток суспільства, на сприйняття людиною найбільш вразливих й ціннісних проблем сучасності, дійовий і чітко визначений у різних сферах життєдіяльності правовий зв'язок активно діючої особистості в суспільстві.

Хоча і немає в жодній країні спеціального закону, який вимагав би від співгромадян обов'язково проявляти суспільну активність чи громадянську позицію, проте необхідність виховувати їх в умовах цивілізованого суспільства стверджує Конституція України і засвідчують офіційні документи: концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності «Про громадянство України», національна доктрина розвитку освіти «Державна національна програма» Освіта (Україна ХХІ століття)», «Закон України про вищу освіту» та ін. Саме демократичний розвиток української держави і державності потребує активної участі співгромадян у формуванні активної громадянської позиції всіх українців, зокрема, молодого покоління. Цей процес багатоплановий, різнобічний, довготривалий, адже демократичні устої і моральні основи суспільства формуються протягом багатьох поколінь.

Студенти спроможні на основі здобутих знань аналізувати сутнісні сторони функціонування й розвитку сучасного їм громадянського суспільства, визначати власну активну позицію в ньому, впроваджувати морально-етичні, економічні, правові, психологічні принципи демократії. У конкретних дослідженнях визначається, що «активна громадянська позиція формується,

починаючи з першого курсу, на соціально спрямованому фундаменті шкільного, сімейного виховання і збагачується у вузі теоретико-методологічними складовими в ході навчально-виховного процесу, який проявляється у нових підходах розуміння суті, змісту, напрямків і методів, інших важливих аспектів сучасного виховання» [135, с.63]. Серед важливих складових, що забезпечують прояви громадянської позиції називаються: громадянська компетентність та відповідальність у надбанні позитивного досвіду участі в громадському житті, ставлення громадянина до суспільних інститутів і політичної системи, засвоєння демократичних настанов та цінностей, когнітивне опанування політичної і правової культури та ін. З огляду на сказане формується, розвивається й проявляється громадянська активність людей.

Аналізуючи актуальні соціальні проблеми сучасної молоді, В.М. Половець [152] у формуванні національної свідомості та громадянської компетентності (соціальної позиції) окреслює ряд найважливіших сфер життєдіяльності. Серед них: *патріотичне* виховання, як формування громадянина і патріота, який розуміє свій громадянський обов'язок і готовий стати на захист Вітчизни; *правове* виховання, пов'язане з проявами правової культури, повагою до прав та свобод людини і громадянина, Конституції, державних символів, дотриманням юридичних законів; *моральне* виховання, що виражається в переконаннях і поведінці у відповідності з суспільними нормами, в опануванні духовною культурою нації, в наслідуванні кращих зразків загальнолюдських моральних цінностей; *екологічне* виховання, що передбачає наявність екологічної культури, усвідомлення людини частиною природи, відповідальності за неї не тільки як за національне багатство, а й основу життя на землі.

До складу формування національної свідомості, як основи громадянської компетентності, вводяться окрім вище згаданих автором складових ще й фізичне та трудове виховання, проте у контексті громадянської компетентності важливим було б, з нашого погляду, трудове виховання узагальнити і

розглядати його у складі *економічного* виховання, яке відтворює залучення сучасної людини і громадянина до активної трудової діяльності, дозволяє орієнтуватися в реаліях економічного життя особистості, виробника, сім'янина, громадянина.

Психологічна складова громадянської компетентності, певно, має складати одну з провідних її компонентів. Соціально-психологічні особливості громадянської компетентності мають забезпечуватися адекватністю сприйняття (рефлексії і перцепції) реалій життя, суспільною взаємодією, організацією комунікацій, моральним ставленням до дійсності. Такі завдання передбачають розвиток світогляду, загальної ерудованості, освіченості, взагалі інтелектуальних здібностей та інтересів, психологічних ресурсів. Йдеться про значущі в життєдіяльності знання, досвід, уміння, рівень вправності і майстерності.

Якщо розглядати громадянську компетентність як діяльнісну категорію, то в ній варто виділити:

- *суб'єктивно значущі психологічні знання, уміння та навички, особистісні властивості, відношення і ставлення до дійсності*. Звичайно, можна погодитися з Т.Є. Яценко [236, с.594], що знання, вміння і навички відповідної діяльності знаходяться в основі будь-якої компетентності, вони визначатимуть змістовий контекст того, в чому проявлятиметься компетентність. Проте, авторка наголошує на їх суб'єктивній значущості. Це означає, що знання, як і вміння мають бути не просто наявними, процедурними, професійними у здійсненні тієї справи, в якій проявляється компетентність, а такими, що надходять від особистісної залученості у справу, мають бути соціально і суспільно *причетними, компліцитними* (за термінологією вітчизняного екопсихолога В.О. Скребця [187]), здійснюватися співзвучно з особистісними сенсами, зацікавлено. У такому випадку вони набувають ознак особистісної включеності у громадянську активність, особистісної компетентності. Цим і пояснюються особистісні властивості компетентності –

крізь призму власної залученості знань, умінь та навичок компетентність психологізується відповідними до громади, до суспільства ставленнями;

- *конгруентність поведінки та ефективне вирішення проблем* у компетентністному контексті набуває психологічного визначення через проникнення, співпадання, відповідність, а не суміжність рефлексії сутності явищ громадського життя і дій компетентної людини у цій сфері. Вона в цій сфері проявляється – внутрішньо- чи в міжособистісній сфері, спілкуванні, професійній діяльності, в стандартних чи нетипових ситуаціях. Це положення набуває особливого значення не тільки у професійній діяльності, а й у більш широкому плані компетентності – громадянської, а не тільки професійної чи психологічної. Це, як і конгруентні фігури, що переходять одна в іншу під час їх руху, у громадянській компетентності одна сфера буття у компетентної людини може проникати в іншу – моральна в екологічну, економічну, правову, юридична – в економічну, екологічну, моральну, виробничу, побутову і т. ін.;

- *саморозвиток і самовдосконалення, як і самореалізація особистості* у феномені компетентності безальтернативна. Компетентність – динамічна і саморегулююча система психічного життя, яка передбачає рух, самозміни, прогресивний розвиток. Якщо буде по-іншому – громадянська компетентність втрачається, навіть якщо вона й була. Але ж за відсутності вона може набуватися, вдосконалюватись. Особистість проявляється і стверджується у власній громадянській компетентності, в ній вона набуває авторитету, розвивається ще у шкільні роки.

Теоретичним конструктом, який може презентувати складну й багатобічну громадянську компетентність особистості, виступає категорія соціально-психологічної компетентності. У наукових працях до поняття соціально-психологічної компетентності іноді включають педагогічні аспекти, крім загальної сукупності знань, ще й знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень умінь та досвід практичного використання знань [64]. Це є сутнісно психологічні механізми, у тому числі й громадянської компетентності.

Якщо йдеться про більш широку компетентність, ніж у педагога – громадянську (яка, до речі, і для педагога має бути притаманною), то категорія знань, як складова громадянської компетентності, має розглядатися більш об'ємно і не зводиться тільки до сфери взаємодії і спілкування, в яких здійснюється навчально-виховний процес. Тому складову «знання» у громадянській компетентності ми переводимо у площину «ерудованості», маючи на увазі не тільки психологічне знання, а й знання з інших сфер життєдіяльності, включеної в сучасні умови суспільної практики людини як громадянина і особистості. Проте це не знімає значимості психологічного знання (рефлексії, соціальної перцепції, здорового глузду) в громадянській компетентності. Навпаки, психологічне знання тільки посилює загальну ерудованість, вимагає від нього конгруентності – проникнення в усі інші знання з других сфер життя: економічного, екологічного, правового, морально-етичного і т.д. До нього ставляться не тільки ті вимоги, що й до психологічного знання в професійно-педагогічній компетентності, а ще й спеціальні – дефініційні (знання про те, що психологічно здійснюється в економіці чи юриспруденції, наприклад, а й знання процесійні (про те, як це здійснюється), та ще знання результуючі (про те, який результат буде здійснений на психіку людини від впливу тих же економічних, екологічних чи правових чинників). Зрозуміло, що ерудованість громадянської компетентної людини повинна містити і наявність знання з усіх інших (хоча б основних) сфер життєдіяльності, суспільної практики. Ерудованість в громадянській компетентності, як і знання в психолого-педагогічній, повинно носити рефлексивний характер, адже суб'єкт має розуміти що і на скільки він знає, яким чином володіє ним. Але для цього треба, щоб психологічне знання, ерудиція були включені в систему особистісно значущих цінностей і передбачали бажання бути компетентною людиною, по-іншому вони так і залишаться на рівні обізнаності [236, с.15-16].

*- психологічні позиції як стійкі системи відношень і ставлень суб'єкта до інших, до себе, до цінностей і діяльності. Обговорюється дана структурна компонента громадянської компетентності крізь призму особистісних сенсів*

діяльності. Дійсно, компетентність у будь-якій сфері життєдіяльності втрачає і рівень кваліфікації дій, вчинків чи рішень, і вправність особистості у їх здійсненні, якщо за ними не проглядається виразна людська позиція виконавця, якщо немає явної особистісної включеності у сферу, де проявляється компетентність. Це, по-суті, те, що ми вже обговорювали у зв'язку з компліцитністю свідомості носія громадянської компетентності. Індиферентне чи байдуже ставлення до громадської, суспільної справи не може зробити її ефективною, а значить і компетентною. За громадянськими ознаками компетентна особистість вболіває за те, що здійснюється в суспільстві, намагається виконувати власну соціальну роль, чи здійснювати спосіб життя відповідно до суспільних очікувань (експектацій), або ж воно буде виконуватись не компетентно.

Звісно, що у компетентнісному самоздійсненні присутні елементи емоційного і оцінкового реагування. Оцінний компонент проявляється в рефлексії результативності або ефективності поведінки і діяльності. Тільки за цих умов особистість може бути визнана компетентною. Усе це не тільки сприймається суб'єктом діяльності, а й переживається. Успіх справи, позитивні результати, визнання з боку інших, звичайно, переживаються позитивно і, тим самим, сприяють розвитку громадянської компетентності. Але для цього треба мати бажання, інтерес і проявляти певні зусилля. Тому в літературі окремо виділяється мотиваційно-вольова та емоційна компоненти, як і психологічні властивості особистості: здібності, риси характеру, психодинамічні особливості індивідуальності. В залежності від сфери діяльності останні будуть перерозподілятися по-різному, проте, скрізь потрібно мати устремління до формування й розвитку суспільно значимої компетентності. Компетентність, є, водночас, і особистісною характеристикою, але і діяльнісною її ознакою, про наявність якої говорять у разі прояву високої майстерності, глибокого проникнення в сутність справи, адекватності та ефективності зусиль.

Спираючись на викладене, можна зробити спробу визначення у робочому порядку власне громадянської компетентності. *Громадянська*

**компетентність**, з нашого погляду, – це особистісна властивість, яка відтворює рівень кваліфікованості (здатності, підготовленості), ерудованості та конгруентної вправності особистості у здійсненні громадського і суспільного життя, навіть у непрофесійних сферах, згідно правових і моральних норм сучасного людині громадянського суспільства.

Даним визначенням ми не уникаємо властивостей чи якостей особистості (адже це – відносно сталі характеристики), але підкреслюємо рівень її зрілості, кваліфікованості, ерудованості та вправності (наявності умінь і навичок) здійснювати конгруентно (різнопланово, але відповідно і симультанно, проникнено-співпадаюче у різних сферах) громадську і суспільну активність. Громадянська компетентність має сягати різних основних сфер життєдіяльності людини в суспільстві – моральних, етичних, правових, економічних, психологічних, екологічних та інших проблем суспільної практики. До цих та інших сфер життєдіяльності людина може проявляти різну включеність – від зацікавленого ставлення до байдужого чи індиферентного. В цьому буде проявлятися причетність громадянської свідомості в її компетентності. Вона може бути більш чи менш рефлексованою, усвідомленою – експліцитною (явною, розгорнутою, ясною) чи імпліцитною (згорнутою) в уявленнях і діях [180]. Нарешті, громадянська свідомість у проявах її компетентності може бути об'ємною, гармонійною, глибокою, а може бути фрагментарною, сегментарною, такою, що торкається якоїсь однієї (здебільшого, професійної) сфери. Вона може бути представлена надзвичайно високим рівнем (і за глибиною, обсягом, і за якістю або кваліфікацією), а може відрізнятись і дуже низьким рівнем (або в частині ерудованості, або з боку практичних дій і вчинків). Громадянської компетентності може й не бути, але її завжди бажано формувати, адже вона лежить в основі особистісного росту та саморегуляції людської поведінки і діяльності в суспільстві.

На підставі проведеного аналізу можна узагальнити уявлення громадянської компетентності як характеристики особистості та суспільної активності індивіда, невід'ємною частиною яких є психологічні складові

суб'єктивно значущих психологічних знань, вмінь і навичок, загальної ерудованості, ставлень і відношень, особистісних властивостей саморозвитку, самоорганізації та самореалізації, конгруентності поведінки і діяльності та ефективного вирішення проблем у сфері громадянського життя. Дана категорія суспільного життя має свої специфічні прояви у громадянській активності, громадянській позиції, патріотичному спрямуванні особистості, правовій, моральній, екологічній вихованості, економічній діяльності, національній самосвідомості.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі формування стійких громадянських якостей трактується як цілеспрямований процес розвитку особистості як суб'єкта професійних морально-правових, соціально-економічних, екологічних, суспільно-політичних відносин у державно-суспільній практиці.

Сучасному суспільству потрібні фахівці з активною громадською позицією, що проявляють позитивне ставлення до таких понять, як моральна й правова поведінка, любов до Батьківщина, захист інтересів держави й особистості. Для професійного і суспільного успіху недостатньо знання про свої громадянські права й свободи, потрібна ще і здатність їх захистити, важливо мати навички участі в соціальних, екологічних, гуманітарно-громадянських ініціативах і проектах.

Без розвиненого почуття відповідальності за долю країни демократичних змін не відбудеться. Тому велике значення надається громадянській компетентності, відповідальному ставленню до родини, до інших людей, до свого народу. У громадянській компетентності наділяється увага розвитку моральних якостей, патріотизму, інтернаціоналізму, готовності до захисту Батьківщини, прояву активної життєвої позиції, залученню до творчої продуктивної діяльності, що забезпечує самореалізацію особистості в соціальній, професійній і громадянській суспільній практиці. Отже, перед вищим навчальним закладом стоїть завдання виховати, перш за все, особистість, а не лише фахівця вузької спеціальності.



Серед основних завдань ВНЗ відмічається підготовка свідомої особистості, вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення молоді віри в закон як гарант свободи, створення умов для розвитку загальної культури студентства, розвитку активного громадянина у всіх сферах духовного і матеріального життя суспільства. Вищі навчальні заклади повинні допомагати студентам у становленні та розвитку їх особистості, формуванні громадянина й спеціаліста. Громадянськість – це багатоаспектне поняття і є фундаментальною духовно-моральною характеристикою, інтегрована якість якої наповнюється світоглядною ознакою, що має культурологічні витoki.

Поняття громадянськості містить у собі розуміння своїх прав і волевиявлень, уміння використовувати їх на практиці, поважаючи права та свободи інших громадян; особисту відповідальність, усвідомлення необхідних юридичних і моральних обов'язків, дієве й критичне ставлення до соціальної реальності, моральних переконань, ідеалів рівноправності громадян і суверенітету народу; здатність вести позитивний діалог з владою, усвідомлення своєї громадянської ідентичності – належності до країни, суспільства та держави.

Оскільки поняття «громадянськості» і «громадянської компетентності» є досить широкими та надзвичайно ємними, то ми ставимо за мету дослідження лише базових соціально-психологічних основ цього феномену – суспільного пізнання, прийняття особистістю нормативних принципів регулювання відносин у суспільстві та активності у найбільш значимих сферах життєдіяльності – моралі, права, економіки та екології.

## **ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

З аналітичного огляду наукової літератури стосовно вивчення компетентності встановлено:

В обіг психологічної науки і практики поняття «компетентність» увійшло досить впевнено, але є недостатньо опрацьованим психологічно у контексті

громадянського виховання студентської молоді. Психологічна компетентність є складовою будь-яких інших її проявів і форм та забезпечує конструктивне вирішення задач життєвого самоздійснення, професійної діяльності, спілкування й саморозвитку. Найбільш послідовно компетентність вивчається у сфері педагогічної діяльності, інших професій, здебільшого, гуманітарного і соціономічного напрямів (педагогіка, психологія, управління, право).

Психологічна компетентність розглядається, з одного боку, як особистісна характеристика (ціннісно-смилова сфера, когнітивні процеси, мотиваційні й емоційно-вольові якості), з другого – як світоглядні позиції (знання, вміння, навички, вправність), з третього – як діяльнісна категорія (ефективність рішень і дій). Компетентність проявляється перевагами, результативністю в установленні зв'язків між знаннями й ситуацією, у застосуванні знання і дії до розв'язання проблеми.

З'ясовано, що сучасна система освіти спрямована на розвиток особистісної компетентності через набуття соціального досвіду в процесі предметного опанування знаннями, мотивації людини до подальшого особистісного розвитку, здійснення впливів на здібності та можливості самої людини.

Соціальну компетентність визначають як сукупність знань про соціальну реальність та сукупність умінь, що забезпечують ефективну взаємодію в системі ділових і особистісних стосунків із врахуванням досвіду, цінностей, соціальних норм. Особливе значення відводиться рефлексії, соціальній перцепції, активній взаємодії, ставленням, ідентифікації себе з іншими, узгодженості думок і позицій, причетності до суспільних справ. До складу соціальної компетентності відносять у тому числі й політичну, соціально-економічну, екологічну, полікультурну, інформаційну.

Виявлено, що громадянська компетентність є найменш вивченою психологічно. За нашим визначенням, громадянська компетентність – це особистісна властивість, яка відтворює рівень кваліфікованості (здатності, підготовленості), ерудованості та конгруентної вправності особистості у

здійсненні громадського і суспільного життя, навіть у непрофесійних сферах, згідно правових і моральних норм сучасного людині громадянського суспільства. Дана категорія суспільного життя має свої специфічні форми (громадянська активність, громадянська позиція, патріотичне спрямування особистості, загальна вихованість) та прояви у найбільш значимих сферах життя - правовій, моральній, екологічній, економічній діяльності, національній самосвідомості.

Критеріально та змістовно-психологічно вона забезпечується особистісною самовизначеністю, суспільно-пізнавальною зрілістю особистості сприймати предметний світ і світ суспільних явищ, нормативно-регулятивною узгодженістю й поведінковими її спрямуваннями, діяльними диспозиціями.

**Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [22; 25].**

## РОЗДІЛ 2

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕОРЕТИЧНОЇ МОДЕЛІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, МЕТОДІВ, ЕТАПІВ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

Другий розділ роботи присвячено визначенню методологічних засад і побудові теоретичної моделі дослідження, опису організації емпіричного дослідження, його етапів, методів та процедур. У розділі обґрунтовані етапи проведення дослідження, вибір методик діагностики, охарактеризовано вибірку обстежених, розглядаються соціально-психологічні компетенції громадянської компетентності особистості майбутніх фахівців-гуманітаріїв на прикладі студентів правових і психологічних спеціальностей. Зроблено спробу визначення базових складових (компетенцій) та їх зв'язків у структурі поняття громадянської компетентності особистості.

#### **2.1. Специфіка та психологічні особливості соціономічних професій**

Останнім часом активно входять в обіг суспільної практики поняття «соціономічні професії», «соціономічні спеціальності», однак ці терміни не зафіксовано в класифікаторі професій [127]. Окрім того, науково не обґрунтовано виділення соціономічних професій як окремої категорії у професійній освіті, не визначені характеристики соціономічних професій у профорієнтології [30].

Предметом професійної діяльності фахівця соціономічного профілю постає соціальна взаємодія, а змістом – різні аспекти її відтворення в суспільстві. Термін «соціономічні професії» використовується у наукових дослідженнях останніх років багатьма науковцями. До цієї групи професій дослідники відносять ті, що, згідно з класифікацією Є.О. Климова, входять до типу «людина-людина», наголошуючи, що робота з людьми є основною ознакою професійної діяльності соціономістів. Таке розуміння суті

соціономічних професій відображається на з'ясуванні методологічних та теоретичних підходів до реалізації освітнього процесу у вищій школі, що впливає на якість підготовки фахівців.

Підготовка фахівців у вищій школі є складником окреслених соціальних процесів, що відбуваються у світі та трансформуються в нашому суспільстві. Рівень підготовки фахівців має задовольняти потреби, породжені такими процесами, та сприяти реформуванню системи вищої освіти.

З погляду Л.В. Буркової [30], незважаючи на те, що напрями підготовки означених професій перебувають у різних галузях знань, інтегровальними в них є: 1) соціономічна сфера діяльності; 2) комунікативно-соціальний простір; 3) соціально-психологічні умови спілкування; 4) спілкування виступає як засіб реалізації ділового, безпосереднього або опосередкованого контакту; 5) метою професійної діяльності є моделювання тенденцій у різних сферах соціальної взаємодії для допомоги й підтримки; 6) людина або соціум виступають не лише як соціальне середовище, а, передусім, як об'єкт і предмет діяльності. Доцільним, на її погляд, для виокремлення соціономічних професій є визначення поняття «соціономічна сфера». *Соціономічна сфера* подається авторкою як взаємопов'язаний комплекс соціальних взаємодій, що реалізується через організацію, управління, дослідження та корекцію соціальних відносин на всіх суспільних рівнях. Спектр соціономічної сфери охоплює вирішення практичних проблем, що пов'язані з процесами соціалізації особистості, теоретичною розробкою та практичним застосуванням технологій підтримки й розвитку соціальних стосунків на різних рівнях суспільної взаємодії. Відповідно до цього людина або група людей для представників соціономічних спеціальностей є не соціальним середовищем виробничої сфери, а предметом професійної діяльності. Згідно з цим соціономічні професії пов'язуються з вивченням і поясненням соціальних стосунків, соціального розвитку суспільства, впливом на соціальні процеси у міжлюдській взаємодії. Саме тому за Л.В. Бурковою: соціономічні професії – «це професії, що вирішують професійні завдання, пов'язані з соціальними стосунками в суспільстві, зміст

яких зосереджено на їх розвитку, регуляції, дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, збереженні, трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури й традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії: психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні професії» [30, с. 72]. Особливості соціального змісту життя, світові інтеграційні тенденції його розвитку актуалізують потребу у фахівцях-соціономістах, здатних працювати в соціальній сфері, вирішувати в ній нагальні проблеми.

Оскільки до розгляду нашого дослідження беруться тільки дві спеціальності соціономічного профілю – психолога і юриста, то доцільно навести їх психограми із загального професіографічного аналізу професій.

У науковій літературі поняття професіограма трактується як повний опис особливостей певної професії, що розкриває зміст професійної праці, а також вимоги, які вона ставить перед людиною. Психограма являє собою перелік найбільш значимих психологічних якостей особистості, наявність яких сприяє успішному виконанню професійної діяльності.

**Професія «Психолог».** *Основні види діяльності:* дослідження розвитку психіки та закономірностей психічних процесів; вивчення психічного розвитку дітей різного віку, внутрішнього світу та поведінкових особливостей людини; вивчення поведінки людей у малих і великих групах, творчої діяльності людей, особливостей праці, поведінки в стресових ситуаціях; дослідницько-аналітична робота (робота з одержаною інформацією, адаптація психодіагностичних методик до умов реальної практики); інформування клієнта про те, що з ним відбувається; психологічне консультування, надання допомоги людині у вирішенні різних скрутних ситуацій; організація групових заходів, ведення тренінгів, семінарів, читання лекцій; профілактика і корекція небажаних проявів психіки людини, а також зміцнення й формування необхідних психологічних якостей особистості; професійний добір і підбір кадрів; психологічний супровід кар'єри; вивчення психологічних особливостей (педагогічного, медичного, юридичного, виробничого та ін.) процесів.

*Якості та здібності, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності:* високий рівень розвитку концентрації і стійкості уваги, її переключення і розподілу, а також утримувати в центрі уваги одночасно кілька предметів чи робити одночасно кілька дій; розвинута образна і словесно-логічна пам'ять; високий рівень розвитку образного мислення; розвиток логічного мислення, мнестичних здібностей; комунікативних здібностей (спілкування і взаємодія з людьми, уміння встановлювати контакти); уміння слухати; вербальні здібності (уміння говорити чітко, ясно, виразно); ораторські здібності; здатності до самоконтролю.

*Особистісні якості, інтереси та схильності:* високий ступінь особистої відповідальності; терпимість, безоцінне ставлення до людей; інтерес і повага до іншої людини; прагнення до самопізнання, саморозвитку; оригінальність, спритність, різнобічність; допитливість і научуваність; творчий початок; тактовність, вихованість; емпатійність; ініціативність; цілеспрямованість, наполегливість; інтуїція, уміння прогнозувати події; уміння зберігати таємницю.

*Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності:* психічна й емоційна неврівноваженість, агресивність, замкнутість, нерішучість, невміння зрозуміти позицію іншої людини, ригідність мислення (нездатність змінювати способи рішення задач відповідно до мінливих умов середовища), низький інтелектуальний рівень розвитку.

*Галузі застосування професійних знань:* соціальні організації (дитячі будинки, притулки, будинки пристарілих, інвалідів, дитячі центри творчості та дозвілля); освітні установи (школи, дитячі сади, вузи); установи по підбору й добору персоналу (кадрові агентства, центри зайнятості, центри профорієнтації); медичні установи (лікарні, поліклініки, наркологічні центри, реабілітаційні центри); психотерапевтичні, психологічні консультативні служби; підприємства, фірми; правоохоронні органи (суди, дитячі приймачі-розподільники, колонії, прокуратура, районні управління внутрішніх справ);

робота на телефоні довіри; робота в МНС, службах порятунку; військові організації.

*Медичні протипоказання:* дефекти мови, зору і слуху; захворювання нервової системи; інфекційні та психічні захворювання.

**Професія «Юрист».** *Основні види діяльності:* консультування осіб, що потребують юридичної допомоги (правова допомога, довідково-інформаційна робота з питань законодавства); вивчення законів, нормативно-правових актів, міжнародних договорів (також облік діючого законодавства й інших нормативних актів) та застосування їх на практиці; складання юридичних документів, контрактів, актів (договорів, ліцензій) майново-правового характеру, сприяння в їхньому оформленні; тлумачення законів; контроль за дотриманням законності (правове регулювання соціальних норм і відносин); здійснення методичного керівництва правової роботи на підприємстві; створення архіву судових і арбітражних справ; участь у процесі законотворчості (розробка законів і правових документів); забезпечення правового захисту громадян, організацій, держави; вивчення міжнародної правової практики; правова пропаганда; участь у судових процесах (захист справ у суді чи підтримка обвинувачення).

*Якості та здібності, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності:* логічне, аналітичне мислення; високий рівень розвитку понятійного мислення (володіння науковими поняттями і здатність сприймати та розуміти різні терміни); розвиток концентрації та стійкості уваги (здатність протягом тривалого часу зосереджуватися на визначеному виді діяльності); високий рівень розвитку короткочасної і довготривалої пам'яті; вербальні здібності (уміння правильно і зрозуміло виражати думку); здатність до переконання; комунікативні навички; схильність до дослідницької діяльності; обізнаність в різних наукових галузях; високий рівень розвитку дедуктивного мислення (уміння мислити від загального до окремого); здатність до всебічного, адекватного сприйняття ситуації; уміння вести переговори.



*Особистісні якості, інтереси та схильності:* організованість; впевненість у собі; чесність і порядність; відповідальність; акуратність; ерудованість; об'єктивність; комунікабельність; розвинена інтуїція; емоційно-психічна стійкість; енергійність; наполегливість, принциповість; прагнення до самовдосконалення; уміння швидко відновлювати працездатність.

*Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності:* відсутність інтересу до роботи; нерішучість; невміння швидко приймати рішення; невміння протистояти зовнішнім факторам (особам, ситуаціям); нечесність; неприциповість; нездатність глибоко осмислювати що відбувається; безтурботність; погана дикція.

*Галузі застосування професійних знань:* державні та недержавні організації, підприємства, установи, організації різних форм власності, що є юридичними особами; адвокатура, прокуратура; суди; приватне чи індивідуальне підприємництво; органи попереднього слідства та дізнання; нотаріальні контори; юридичні консультації; державні органи забезпечення охорони порядку та безпеки (ОВС, органи забезпечення безпеки, органи податкової служби і податкової поліції, митні органи, органи юстиції (Міністерство юстиції, служба судових приставів); освітні установи; приватні детективні служби.

*Медичні протипоказання:* дефекти зору і слуху; захворювання нервової системи; розлади психіки.

Отже, загальною особливістю спеціалістів соціономічних професій, до яких відносяться професії психолога і юриста, де предметом праці виступають соціальні стосунки на різних рівнях соціальної взаємодії (їх розвиток, формування, корекція, управління, експертиза тощо) є те, що такі фахівці в своїй професійній діяльності мають справу з різного роду соціальними проблемами, які формують специфічний професійний клас задач. Варто зауважити, що соціальні ситуації, в яких задіяні стосунки між людьми, частіше всього характеризуються складністю, динамічністю і невизначеністю. При цьому не стверджується, що спеціалісти вирішують тільки такого роду задачі.

Вони мають справу і з простими, визначеними, статичними задачами, які відносяться до нормативного виду задач. Але їх відсоток у практичній діяльності значно менший. Вирішення таких завдань ґрунтується, зокрема, на знанні закономірностей функціонування й розвитку психіки або законодавчої, нормативної бази в юриспруденції. У більшості своїй здатність вирішення професійних задач потребує від фахівця соціономічного профілю уміння ідентифікувати проблеми, визначати їх ознаки, аналізувати та моделювати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити серед альтернатив рішення та прогнозувати їх вплив на розв'язання проблеми, проектувати або розробляти план дій, застосовувати їх в реальному режимі часу, оцінювати результати рішень та свою професійну діяльність в цілому. Звідси, вимоги до професійної діяльності і, логічно, до рівня підготовки майбутніх фахівців.

У соціономічних професіях, як зазначає О.М. Корніяка [88] де головним об'єктом пізнання і праці виступає людина, особливе значення має комунікативна компетенція. Адже виконувана представниками професій типу «людина-людина» діяльність – це міжособистісне сприйняття і спілкування, постійне налагодження взаємодії між людьми, що потребує вияву суб'єктом не тільки професійної, а й психологічної (а саме соціально-перцептивної) компетенції, яка детермінує успішне здійснення ним професійної і громадянської діяльності.

Вона охоплює цілу низку ієрархічно підпорядкованих компетенцій: інформаційну компетенцію, що виражається у чіткій комунікації і правильному передаванні інформації; компетенцію соціальної взаємодії у відповідності з суспільними морально-правовими нормами, здатністю діяти злагоджено у спілкуванні; компетенцію у сприйманні та розумінні іншої людини, невіддільну від рефлексивності й соціальної перцепції суб'єкта спілкування.

Фахова підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій до професійної діяльності і громадянське її спрямування розпочинається у студентські роки [131], оскільки вік студентства характеризується як період

складних перетворень в інтелекті, сенсо-ціннісному самовизначенні у різних сферах життєдіяльності (зокрема, в політиці, економіці, екології, громадській активності тощо) та розвитку пізнавальних процесів. У психології розглядається процес розвитку у цьому віці як безперервне зростання працездатності та продуктивності, динаміки прогресивного руху без будь-яких знижень та криз, тому у студентському віці мають проявлятися найбільші можливості для розвитку громадянської компетентності. Саме у цьому віковому діапазоні містяться сенситивні періоди, які доречно залучати до становлення і оформлення громадянського самоздійснення, самоусвідомлення власної громадянської позиції, розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю у професійному навчанні. У цьому періоді онтогенезу поєднуються і взаємообумовлюються особистісні, суспільно-громадянські і фахові надбання, де зростання однієї соціально-психологічної функції супроводжується або компенсується іншою, здійснюється селекція раціонального та емоційного, в адаптивних проявах здорового глузду прослідковується зниження асоціальних і дисфункціональних впливів, мобілізуються можливості інших функцій, що надходять від вимог соціономічної практики.

Громадянська компетентність, як системна якість особистості майбутніх фахівців соціономічних професій, формується у процесі соціалізації та є відображенням її змісту і якості, в суспільній практиці, де виокремлюються такі компоненти як суспільно корисна спрямованість, власна життєва філософія з основних економічних, екологічних, правових, політичних проблем сучасності, етнічна ідентичність, позитивна Я-концепція, соціальна рефлексія, відповідність сенсожиттєвих орієнтацій громадянським очікуванням, соціальна мобільність як постійна готовність до суспільної праці, розвинена громадянська свідомість. Особливостями формування громадянської компетентності фахівців соціономічних професій є досягнення високого рівня розвитку моралі та етики у взаємодії з людьми, результатом чого є спрямованість на служіння як громадянський сенс та готовність до особистісного зростання й

самовдосконалення. Тому і виникає потреба вивчення провідних психологічних чинників як у підготовці майбутніх фахівців соціономічного профілю до професійної діяльності, так і до громадянської їх активності.

## **2.2. Методологічні засади і теоретична модель дослідження громадянської компетентності**

Методологічною основою даного дослідження виступили теоретичні уявлення життєвого шляху особистості (В.Г. Панок, В.А. Роменець, Л.І. Сохань), психогенетичного розвитку (С.Д. Максименко), діалектичної єдності психіки і діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубінштейн).

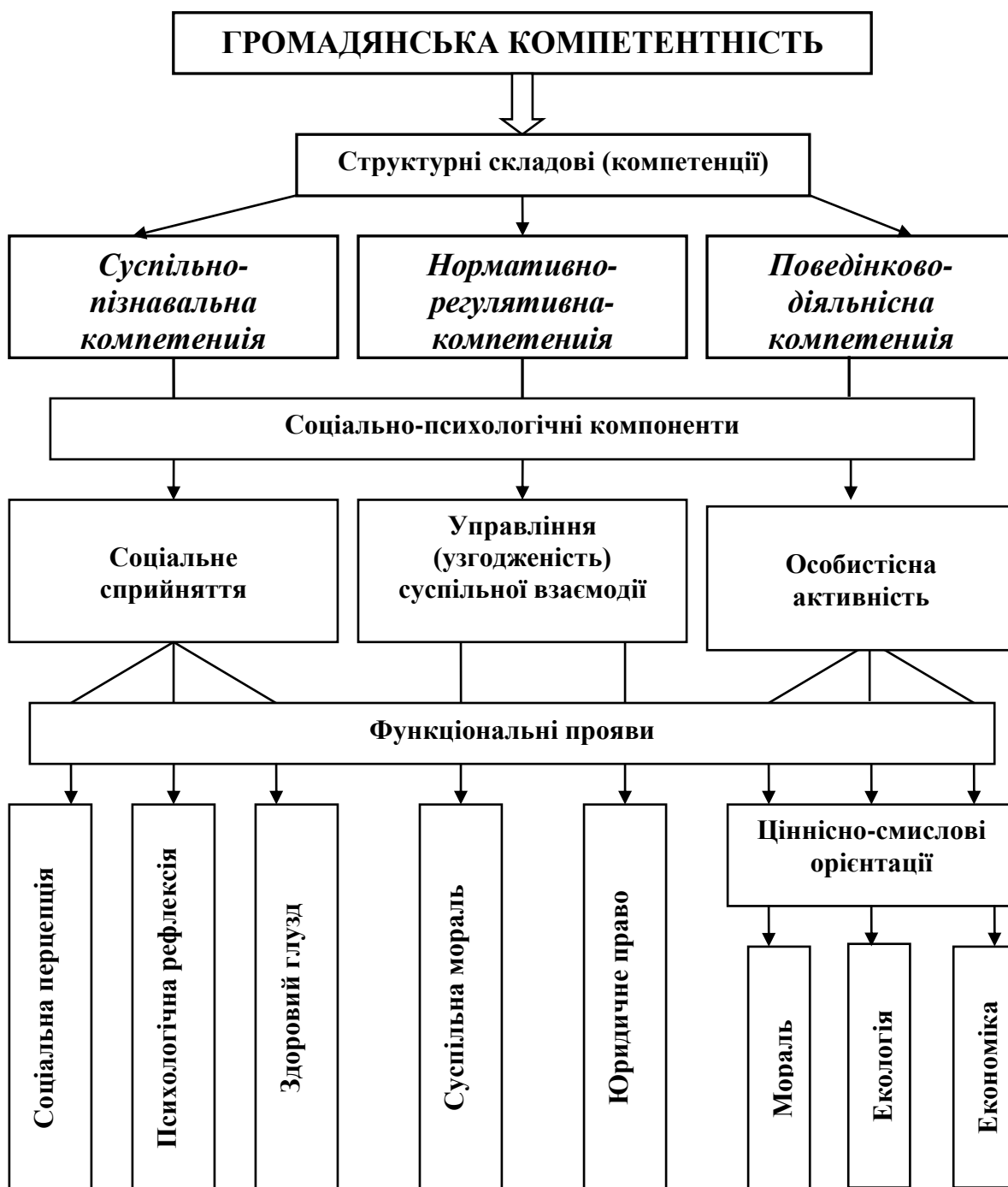
Значимими для вивчення соціально-психологічних особливостей громадянської компетентності є дослідження професійної компетентності (С.П. Архіпова, Н.Ю. Волянчук, Є.О. Климов, Н.В. Матяш, Т.В. Омельченко), педагогічної компетентності в освіті (М.Й. Боришевський, О.І. Джалілова, І.О. Зимня, А.К. Маркова, О.І. Пометун), психологічної компетентності (Ж.Г. Граніна, Н.В. Демидова, Л.А. Лазаренко). Особливе місце в компетентнісних дослідженнях, здебільшого, зарубіжних авторів займає соціально-психологічна її проблематика, де вивчалися: взаємозв'язки соціальної компетентності з життєвими цінностями (К.Гріффін, Р. Каплан, Д. Коул), індивідуально-психологічним статусом та особистісною ідентичністю (К. Еварт, К. Мак Кіннон-Льюїс, Д. Ойзерман, Е. Салц), у спілкуванні, афективних і стресових ситуаціях (Р. Дворкін, К. Райс, Т. Каннінгхем, М. Янг, К. Хенсон).

У російськомовній науковій літературі соціально-психологічна компетентність виявилася найбільш поширеною, в основному, дисертаційною тематикою. Назвемо лише деякі з них, де розглядаються проблеми соціально-психологічної компетентності: в опануванні іноземних мов (С.С. Бахтєєва), в урбаністичній культурі (Н.М. Беденко), в онтогенетичному розвитку і

самовизначенні особистості (Н.І. Белоцерковець, М.Ю. Вербан, Л.М. Гієнко, І.В. Нікітіна, Н.А. Рототаєва), у полікультурному освітньому середовищі (А.А. Демчик, О.В. Каменська С.С. Рачева, А.В. Спирін), в умовах корпоративної культури (О.Г. Малая), у соціальній роботі та державному управлінні (Є.С. Мунц, С.С. Міхеєв, О.В. Сафронова), у міжособистісній взаємодії при психічних захворюваннях (О.Ю. Казьміна). Як видно, соціально-психологічна компетентність це ще не суспільна і не громадянська. Відповідно, проблема громадянської компетентності у соціально-психологічному контексті, особливо по відношенню до представників майбутніх соціономічних професій, є нагальною. Отже, недостатня опрацьованість проблеми громадянської компетентності в сучасних умовах розвитку суспільства обумовила необхідність концептуальної розробки теоретичної моделі її дослідження та емпіричної перевірки на прикладі майбутніх психологів і юристів.

***Теоретична модель дослідження.*** Приймаючи до уваги отримані результати теоретичного аналізу з проблем вивчення різних форм і проявів компетентності, як більш узагальнені положення, що сформульовані у висновках до першого розділу дисертації та характерні особливості соціономічних професій, концептуально визначена модель громадянської компетентності. Це – поняття, що являє собою складно організоване, внутрішньо узгоджене поєднання ціннісно-сміслових, інтелектуальних, рефлексивних, регулятивних і соціально-перцептивних знань, вмінь і навичок суб'єкта суспільної взаємодії, містить ієрархічно підпорядковані їм здатності (або особистісні властивості): сприймати суб'єктів соціальної взаємодії, розуміти іншу людину, групу, спільноту, усвідомлювати допустимі й обмежувальні норми громадянської взаємодії, вміння і навички організації власної поведінки і діяльності у різних сферах суспільного буття. З огляду на це, вважаємо за доцільне й необхідне виокремити такі компоненти громадянської компетентності майбутнього психолога і юриста, як представників сучасних соціономічних професій: суспільно-пізнавальна компетенція (рефлексивно-перцептивна функція психіки), нормативно-

регулятивна компетенція (суспільні механізми врегулювання соціальної взаємодії), поведінково-діяльнісна, компетенція (у найбільш значимих поведінково-діяльнісних формах прояву) (рис.2.1).



**Рис. 2.1. Концептуальна модель громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю**

Ми не випадково беремо в основу ці три плани аналізу (перцептивний, регулятивний і поведінковий), адже саме в них має виокреслюватись те базове громадянське кредо, яке специфічним змістом соціально-психологічних механізмів забезпечує здійснення вказаної компетентності.

*Суспільно-пізнавальна компетенція являє собою* пізнання людьми одне одним, що здійснюється не тільки безпосередньо, а й опосередковано через їх діяльність, ставлення, уподобання, цінності, спрямування, характерологічні, особистісні прояви і т. ін. Це означає, що соціально-перцептивні процеси є невід'ємними від суспільної діяльності, як і громадянської компетентності, адже вони обумовлені самим фактом взаємодії, проте, предмет у них для кожного учасника буде мати свій власний особистісний сенс. Соціальна перцепція – це психічне відтворення світу речей, подій і явищ суспільної взаємодії, як і учасників цієї взаємодії. У соціально-психологічних дослідженнях, розглядаючи соціальну перцепцію, здебільшого зводять її до рефлексії саме учасників суспільної або міжособистісної взаємодії [224]. Звичайно, в контексті громадянської компетентності важливого значення набувають вміння і навички адекватного сприйняття учасників суспільної активності, розуміння їх сутностей, ставлень, визначення і врахування їх суспільно-громадянської позиції, ціннісно-смислових орієнтацій тощо. Тому у нашому дослідженні спеціально вивчається соціальна перцепція, як соціально-психологічний механізм суспільно-громадянського пізнання майбутніх психологів і юристів.

У дослідженні даної гностичної якості соціального сприйняття методично ми уникаємо рефлексометричного спотворення як імпринтінгового упередження, адже вивчається соціальна перцепція не адресно по відношенню до конкретного учасника взаємодії, а на моделі «психологічної проникливості» у механізмах соціальної рефлексії, що запропоновані О.П. Санніковою та О.В. Кисельовою [175]. Тим самим переноситься увага з проблеми формування першого враження (імпринтінгу) на вивчення вже сформованих, наявних і функціонуючих уявлень обстежених майбутніх юристів і психологів у площину

пізнавальних функцій (механізмів) соціальної перцепції. Аналізуючи дані соціального гнозису, як орієнтувальні системи образів, що використовуються обстеженими у побудові соціальної перцепції інших суб'єктів суспільної взаємодії (іншої людини, групи, спільноти), ми розглядаємо їх у якості суспільно-пізнавальної компетенції громадянської компетентності.

Суспільно-пізнавальна складова громадянської компетентності представлена у нашому дослідженні процесами соціальної перцепції, рефлексії і критеріальної основи суджень на рівні здорового глузду. Особливої уваги у життєвому самовизначенні юнацького періоду розвитку набуває рефлексія власної «Я-сутності», яка відбувається не тільки в особистому, а й у темпоральному (часовому) вимірах.

Особистісне самовизначення психологічно вивчається у чотирьох просторових вимірах: «Я-минуле» (кількість); «Я-нинішнє» (якість); «Я-майбутнє» (глибина); «Я-смысл» (освітленість) [128].

«Я-минуле» змістовно відображає суб'єктивний досвід особистості (ціннісний, рефлексивний, операційний, комунікативний), а також мотиваційні надбання та стимульні заохочення попереднього шляху життєдіяльності. З нього надходять: спрямованість саморозвитку, запорука успіхів теперішнього часу, оптимізму або невпевненості у майбутньому; «Я-нинішнє» складає систему знань про себе (власні можливості, характер, здібності, потреби) в реальному процесі саморегуляції, самореалізації, саморозвитку, визначає систему особистісних самоствалень. Через «Я-нинішнє» визначається смисл майбутнього, де враховуються, реалізуються або компенсуються життєві надбання минулого. «Я – майбутнє» концентрує систему уявлень власної перспективи, свого подальшого життя, рефлексії цілей, орієнтацій, критеріїв успішності, компетентності, потенційних звершень, досягнень, як і розуміння труднощів, перешкод та невдач. Рефлексія майбутнього ціннісно ґрунтується на «Я-нинішньому», враховує або нехтує минуле. «Я-смысл» змістовно проектується у систему суспільних взаємовідношень, міжособистісних стосунків, особистісних сенсів, орієнтаційно-ціннісних значень особистості [128].



У тому ж контексті розглядається рефлексія А.В. Карповим [76], діагностичний інструментар якого використовується нами у дослідженні розвитку даної суспільно-пізнавальної компетенції у складі громадянської компетентності майбутніх фахівців психології і права.

Загальнонаукове визначення поняття «рефлексія» (від пізньолат. *reflexio* – «звернення назад»), передбачає три значення: а) мислення, що спрямоване на власне мислення, тобто на осмислення і розуміння власних форм, засобів і змісту мисленнєвої діяльності; б) усвідомлення, відтворення свого знання, критичний аналіз форм і методів пізнання; в) самопізнання як розгортання внутрішньої будови і змісту духовного світу людини – саморефлексія. У психологічній літературі поняття рефлексії розглядається відповідно як: форма вияву теоретичного мислення; самосвідомості і самопізнання; розуміння процесів спілкування і комунікації (мається на увазі як пізнання себе, так і пізнання партнера по спілкуванню – як суб'єкт бачить самого себе, яким він є насправді, яким його бачать інші і ті ж три позиції, але за змістом у зворотному порядку, від партнера). Останній варіант наближає рефлексію до соціальної перцепції. Підтвердження цього ми знаходимо у судженнях Т.В. Комар стосовно того, що «саморефлексія розгортається у площині опосередкування соціальних впливів (норм, цінностей, загальних акомодацийних і асиміляційних процесів)» [84, с.129]. Продовжуючи думку, авторка звертає увагу на етапи, а по-суті, механізми, які забезпечують здійснення саморефлексії: інтеріоризовані соціальні цінності, які залучаються особистістю в якості критеріїв самоусвідомлення; когнітивний дисонанс, що виникає між домаганнями особистості, самооцінкою та оцінкою ситуації; необхідність оптимізації процесу діяльності та соціалізації загалом (там же). Як видно, рефлексія і саморефлексія не обмежуються власним індивідуальним сприйняттям, відтворенням предметного світу, а сягають соціальної сутності пізнання, поширюючись на соціальне сприйняття інших. У цій суспільній взаємодії і реалізується специфічний вид рефлексії – соціальна перцепція.

Варто враховувати, що громадянська компетентність у нашому дослідженні вивчається здебільшого з орієнтацією на широкий загальний рівень свідомості (хоча, поряд з цим, розглядається і професійне світобачення громадянської компетентності майбутніх фахівців). Якби навіть були це більш досвідчені психологи і юристи, їх громадянська компетентність все-рівно відкривалася б на рівні буденної свідомості [187], що надходить від життєвої практики, індивідуального досвіду, соціального оточення, соціалізації, тобто емпіричних витоків повсякдення, а не тільки від спеціально спрямованих освітніх програм. Рівень буденної свідомості у суспільно-пізнавальній компетенції орієнтується переважно на критерії здорового глузду [188]. Тому до розгляду залучається і ця категорія людської психіки, як соціально-психологічна компонента.

Здоровий глузд у когнітивній сфері буденної свідомості є інтегрованою і найбільш поширеною формою соціального пізнання на рівні повсякдення. Прийнято вважати, що в основі його лежить розсудок, який використовує сенсорне сприйняття та емоційність почуттів у межах набутого власного досвіду людини [189].

У здоровому глузді враховуються особистісні сенси, які опосередковують усвідомлення «значень» предметного світу по відношенню до себе, до власного «Я». Змістовно здоровий глузд проникається особистісними сенсами людини, індивідуалізовано відтворює реальні ставлення особистості до дійсності. До того ж, здоровий глузд уже збагачений попереднім досвідом, як позаособистісними знаннями про світ, включає уявлення про явища, предметні речі, дії і вчинки, поняття норм, ролей, цінностей, ідеалів, у тому числі і по відношенню до громадянського життя.

У складі здорового глузду (або в ньому, як в одній із форм прояву) особистісні сенси детермінують ставлення людини до світу в залежності від її віку, розвитку, соціального статусу, а також і в залежності від її потреб, емоцій, фіксованих установок. Проте, здоровий глузд іде далі особистісних сенсів, він уособлює та деперсоніфікує, об'єктивує «значення», емпірику сприйняття

дійсності, тим самим визначає суб'єктивне ставлення людини до світу. Здоровий глузд ніби звіряє та узгоджує об'єктивно наявне з суб'єктивно ціннісним і тим самим визначає його адекватність у контексті конкретної ситуації. Тому здоровий глузд, як правило, «значеннєво» виявляється однаковим для більшості людей конкретної культурно-історичної спільноти, хоча й містить у собі індивідуально-особистісний зміст.

Для суб'єкта він не завжди повністю відкритий, не до кінця усвідомлений, «живий» (без заготовок або й з ними), динамічний. Його б назвати не просто «здоровий глузд», а «логіка здорового глузду», бо слово «логіка» вказує на пошуковість прийомів і способів доведення суджень, їх вироблення і застосування. У здоровому глузді проявляється вся повнота аналітико-синтетичної діяльності людського мислення.

У філософському контексті значне місце при тлумаченні здорового глузду відводиться мисленнєвій діяльності у проявах розсудку. Проте, механізми психіки, що використовуються для мислення, можуть виявлятися по-різному. Розсудок використовує психологічні структури мислення, в які інтегрується набутий емпіричний, тобто практичний досвід людини на рівні її обізнаності (знання, поінформованість, ерудованість). Такий варіант мислення може здійснюватися і часто здійснюється у відсутності людських почуттів. У такому разі виконуються мисленнєво-логічні операції: порівняння, конкретизації, узагальнення, класифікації і т.ін. У такий спосіб розумові операції можуть успішно протікати і тоді, коли вони слабо або й зовсім не пов'язані зі структурами, в яких зосереджуються почуття. Необхідною умовою для розвитку абстрагованого, теоретичного (як то кажуть, «чистого») мислення виявляється постійна його віддаленість від почуттів, власних переживань, сенсорних чи пропріоцептивних відчуттів. Таке мислення називають розсудком.

Мислення, відірване від конкретики життя людини, яке здійснюється тільки в словах і не залучає психологічної сутності з процесів еволюційно більш старих генетичних структур, тісно пов'язаних з емоціями та почуттями,

поступово стає безплідним. Адже, думка, що сформована на засадах такого виключно мисленнево-розсудкового судження, може стати джерелом нескінченних форм, конфігурацій і відношень, нових варіантів та комбінацій, відділених і відірваних від реалій життя. Але якщо ми звернемося до її стимулювання нашими емоціями, сприйняттями чи прямими враженнями, тобто спробуємо мислити емоційно включеним чином, то вона (думка) набуває життєвого відтінку. В цьому є велике психологічне значення – через емоцію в розсудок включається особистість, її власні ціннісно-сміслові структури. Тоді розсудкове мислення наповнюється конкретним людським смыслом і знаходить нову якість, яка називається розумом. З огляду на сказане, зрозуміло, що здоровий глузд не зводиться до розсудку. Більше того, він залучає та узгоджує у світобаченні людини серце і розум, почуття й розсудок, реальне й уявлене, матеріальне і духовне. Тому він є виміром реального образу людського життя, де інтегрується світ речей, подій і явищ, світ каузальної необхідності і свободи, доцільності й випадковості у збагненні сутності громадянської компетентності також. Саме цю якість у співвідношенні розсудкового і розумового мислення (раціонального та емоційного співвідношення) ми намагаємося з'ясувати у стилі інтелектуальної діяльності (на моделі здорового глузду) майбутніх фахівців соціономічних професій стосовно екологічних, економічних, морально-етичних, правових поведінкових проявів громадянської компетентності.

*Нормативно-регулятивна компетенція* громадянської компетентності особистості найбільш чітко проявляється особистісною самовираженістю людини в суспільному житті, де набувають звучання ціннісні орієнтації, оцінки і самооцінки, мотиви суспільної взаємодії, відповідні вчинки і дії.

Надзвичайно важливою нормативно-регулятивною складовою (компетенцією) громадянської компетентності є мораль, як особлива форма суспільної свідомості та вид суспільних взаємин. Мораль – це один з основних способів регулювання поведінки і діяльності людини у суспільстві за допомогою формально не санкціонованих державою норм та правил. На

відміну від права, виконання норм моралі знаходиться під контролем суспільних цінностей у вигляді ідеалів добра і зла, справедливості, добродійності, гідності, честі та виражаються засобами духовного впливу (громадська думка, суспільна оцінка, масові очікування, реакції схвалення чи осуду та ін.). Ці норми є загальнолюдськими (хоча і з деякими етнічними чи етно-культурними відмінностями), наслідуваними із покоління в покоління, але загальними для всіх візирями, суспільними приписами, нормами. Це – не звичаї, вірування чи традиції, а, скоріш, зразки й еталони дій, вчинків, рішень, установок, позицій, ставлень у міжособистісних, ділових, повсякденних, управлінських та інших взаємовідносинах і стосунках. Моральна свідомість має розглядатися у складі громадянської компетентності хоча б тому, що вона є основою громадянського суспільства, що орієнтує людину діяти демократично – по честі, совісті, зваженості, справедливості.

Моральне ставлення, як складова громадянської компетентності, у нашому дослідженні розглядається здебільшого як фонові характеристика всіх інших форм суспільного буття – правового, економічного, екологічного.

У процесі соціалізації навчання і виховання, суспільної практики, складаються особистісно прийнятні критерії цінностей, суб'єктивно значущі норми і правила взаємодії, моральні орієнтири, які набувають у свідомості людини суспільно-регулятивних еталонів, яких вона дотримується.

Оскільки будь-яка людина здійснює свою життєдіяльність у сучасному цивілізованому суспільстві, то вона являється в ньому суб'єктом активної взаємодії як у сфері міжособистісних стосунків, так і взаємин з державними органами влади, місцевого самоврядування, правоохоронних, адміністративних органів тощо. Сучасній людині, як члену суспільства, необхідно розуміти загальнообов'язкові суспільні норми, встановлені або санкціоновані державою, що врегульовують взаємодію громадянина відносно гарантованих власних прав, регламентованих норм правопорядку, конституційних, адміністративних, демократичних прав і свобод, прав власності, сімейних прав та ін.

Звичайно, окрім юридичних прав у громадянина є і конституційно закріплені обов'язки перед суспільством і державою, є власна відповідальність за їх дотримання. Зрозуміло, що права, з одного боку, і відповідальність, вимоги, зобов'язання, з іншого, породжують суб'єктивні ставлення громадян до цієї сфери громадянського життя. Це – надзвичайно важлива площина правового суспільства, адже від цивілізованого, високо морального ставлення людей до юридичної системи власної держави, від правової культури громадян, їх правової поведінки, правових знань, переконань, правової свідомості залежить рівень розвитку громадянського суспільства і держави.

Ставлення громадян до права визначається багатьма чинниками (від адекватного функціонування правової системи до розуміння людьми сутності юридичних законів), проте, глибоке знання законів, мотиви і бажання такого пізнання пересічними громадянами, а не тільки фахівцями-юристами, вказує на потенціал цивілізаційних та інтеграційних до світової спільноти процесів. Тому правова культура, правова свідомість розглядається нами як одна з найважливіших психологічних складових (компетенцій) громадянської компетентності.

*Поведінково-діяльнісну складову життєдіяльності ми відносимо до найважливішої громадянської компетентності, адже змістовно громадянську компетентність доцільно «опредметнювати» реальними поведінковими проявами громадянської активності. Серед них ми виділили ряд життєво важливих сфер суспільного життя: мораль, право, економіка, екологія. У нашому дослідженні до розгляду взяті саме ці сфери суспільного життя, хоча, звичайно, їх перелік можна і продовжити (політична, етнічна ідентичність, суспільна активність тощо).*

Важливого значення у складі громадянської компетентності, з нашого погляду, набуває екологічна свідомість. Екологія окреслилась у науковому світобаченні людей другої половини XIX століття як наука про взаємодію живих організмів і їх спільнот між собою та з оточенням. У XX столітті це вчення про життєве середовище міждисциплінарно розширюється до людини і

суспільства (задля збереження природного середовища – соціальна екологія), а на початку XXI століття вже оформляється у вигляді екологічної психології (задля стратегії виживання людства). Гостра екологічна криза сучасності передбачає, буквально вимагає тотальної для всього людства екологічної свідомості. Тому освіченість, а тим більше, громадянська компетентність поза екологічною свідомістю буде неповною, збідненою, обмеженою, ущербленою. Бачення глобальних і регіональних екологічних проблем сучасності, свого місця і ролі у їх вирішенні, активна суспільно-екологічна позиція молодої людини, майбутнього фахівця (незалежно від професійного спрямування, національної, етно-культурної чи територіально-державної приналежності) – це ознака і критерій громадянської компетентності.

Економічна складова поведінково-діяльнісної компетенції в період суспільних реформ, інтенсивних виробничо-господарських змін також має розглядатися в якості окремої складової громадянської компетентності.

Особистісні цінності, її ціннісні орієнтації – динамічні структури, які є дуже чутливими до середовищних впливів, а з іншого боку, опосередковують власну позицію індивіда по відношенню до значимих сфер життя. У громадянському контексті їх важко переоцінити, адже від суспільно ціннісних орієнтацій особистості залежать її уявлення світу, держави і права, моралі, гуманності і демократії, власного місця та ролі у громадянській взаємодії.

Ціннісні орієнтації, як і цінності взагалі, характеризують сфери дійсності, які є найважливішими для суб'єкта життєдіяльності. Система ціннісних орієнтацій особистості визначається як особливостями самого суб'єкта, так і характером його соціального оточення. Внутрішній світ людини, її оцінки і самооцінки, «Я-образ», потреби і мотиви, переживання і ставлення складають внутрішній психологічний фон ціннісних орієнтацій. Зрозуміло, що усе розмаїття ціннісних орієнтацій людини до світу досягнути в одному дослідженні неможливо, тому у вивченні громадянської компетентності важливо сконцентруватися на проявах ціннісних ставлень до права, людини, держави, державності, демократії, як найбільш значимих показників громадянського

суспільства. У дослідженні нам важливо збагнути саме соціально-психологічну сутність цих ставлень, аналізуючи й осмислюючи їх крізь призму особистісних сенсів, мотивів і досвіду суспільної взаємодії та громадянських позицій майбутніх психологів і юристів.

Ці процеси вивчаються нами на етапі студентського періоду онтогенезу. Психологічні закономірності розвитку особистості передбачають саме в студентські роки активізацію суб'єктних можливостей молодій людині та їх реалізацію в процесі життєздійснення [202]. Особистість студента, з погляду більшості психологів, характеризується почуттям дорослості, ствердженням власних поглядів, спрямуванням до самоствердження, загостренням почуття справедливості, переходом від споглядацького до активного і дієвого ставлення до дійсності. В цей час особистість спроможна формулювати свою життєву позицію на основі власної системи ціннісних ставлень до світу, суспільного і громадянського життя. Провідним для психологічної характеристики студента має стати громадянське самовизначення, вибір і побудова системи ціннісно-сміслової орієнтації як базового утворення цілісної особистості. Одним з основних проявів і показників здійснюваного самовизначення стає свідоме ототожнення власного «Я» з критеріями активного члена суспільства, його будівника, громадянина на ґрунті зрілих психологічних механізмів громадянської компетентності: соціального сприйняття, суспільно-психологічного управління власною життєдіяльністю, особистісною активністю, самостварення і самоприйняття себе як суб'єкта активності.

Ми контурно окреслили основні змістові імперативи сучасного суспільного життя, які концептуально розглядаємо в дисертаційному дослідженні у складі соціально-психологічних механізмів громадянської компетентності майбутніх фахівців психології і юриспруденції.

Організація та хід дослідження громадянської компетентності будувалися відповідно до розуміння цього явища як невід'ємної складової міжлюдської взаємодії, життєвого шляху особистості, етно-культурного простору та професійного комунікативного середовища, як особливої форми активності



людини, як процесу рефлексії професійної діяльності і буттєвої практики (Є.О. Климов, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн). В основі цього процесу лежить усвідомлення особистістю себе як суб'єкта (В.А. Роменець, В.О. Татенко) і тих суспільних явищ, що відбуваються у соціумі (Г.М. Андрєєва). Ці ідеї покладені нами в основу теоретичної моделі та організації самого дослідження. Дослідження соціально-психологічних особливостей громадянської компетентності особистості складалося з декількох етапів і містило у собі процедурно основні та допоміжні методи дослідження.

Попередньо були проведені пілотажні дослідження проявів громадянськості студентства з метою виявлення їх ставлень до життєво важливих сфер суспільного життя, а також в цілях апробації дослідницьких методик та задля визначення оптимальної вибірки необхідного контингенту обстежених.

З метою досягнення та вирішення завдань дисертації нами була розроблена програма емпіричного дослідження, яка складалася з підготовчої та основної фази, що, в свою чергу, поділені на етапи згідно з логікою наукового пошуку. У зв'язку з цим, *на першому етапі* підготовчої фази (2011 р.), для визначення достовірно значимих складових громадянської компетентності особистості та встановлення репрезентативності вибірки в межах обраних до розгляду критеріїв і методів дослідження, ми застосували емпірико-статистичний метод альтернативного аналізу діагностичної інформації отриманої в пілотажному дослідженні. Робота з матеріалами пілотажного дослідження дозволила встановити оптимальні об'єми необхідної вибірки випробовуваних, що забезпечувала достовірність показників і вимірюваних тестових ознак на рівні  $P(t) = 0,95$ .

Потребувала також перевірки й уточнень сама критеріальна база у формах прояву громадянської компетентності, яка аналітично (або гіпотетично) була прийнята в основу дослідницької концепції. Для цього був застосований метод експертних оцінок, де експертами виступали студенти та викладачі психологічних і юридичних кафедр ВНЗ м. Чернігова.

*На другому етапі* (2012-13 р.р.) була виділена структура громадянських компетенцій за змістовною (суспільно-пізнавальна, нормативно-регулятивна, поведінково-діяльнісна) та функціональною їх визначеністю (соціальна перцепція, рефлексія, здоровий глузд, мораль, право), що було віднесено до найважливіших діяльнісно-поведінкових сфер життєдіяльності (юридичних, морально-психологічних, економічних та екологічних форм прояву). У процедурах тестових репрезентацій побудована якісна (змістовна) модель найбільш важливих складових громадянської компетентності майбутніх спеціалістів соціономічних професій психолога і юриста (див. рис. 2.1). Проведено збір діагностичної інформації серед майбутніх фахівців указаних соціономічних професій. Обстежувались студенти юридичного факультету Чернігівської філії Московського відкритого університету та психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.

*На третьому етапі* дослідження (2014 р.) виконано обробку та узагальнення тестових випробувань громадянських компетенцій (як складових громадянської компетентності) майбутніх фахівців психології і права в ситуаціях комунікативної взаємодії, життєвих ситуацій, тестових репрезентацій.

У процесі підготовки до проведення емпіричного дослідження ми намагалися підібрати такий психодіагностичний інструментарій, який у комплексі надавав би можливість визначати основні психологічні складові, функції та соціально-психологічні особливості прояву інтегрованої суспільної якості людини як громадянина, обізнаності його у найбільш значимих сферах життєдіяльності, пізнання і поведінки в них, відповідних ціннісно-орієнтаційних установок (аттitudів) на рівні діяльнісно-поведінкових проявів та особистісної «Я-концепції».

Процесуальною стороною цієї роботи є тестова діагностика означених психологічних показників як в окремих групах взятих до розгляду соціономічних професій, так і в статевих їх відмінностях. Для з'ясування

психологічних особливостей і системних зв'язків цілісних структур громадянської компетентності вивчалися кореляційні плеяди і статистично значимі відмінності майбутніх фахівців у життєво важливих сферах життєдіяльності.

### **2.3. Методи емпіричного дослідження концептуально визначених складових громадянської компетентності**

У дослідженні визначеного кола питань громадянської компетентності були застосовані відповідні діагностичні методи і методики при вивченні:

- *суспільно-пізнавальної компетенції* були застосовані: тестова методика О.П. Саннікової, О.А. Кисельової на діагностику психологічної проникливості [175] (Додаток А), тест А.В. Карпова [76] на визначення рефлексії (Додаток Б), методика В.О. Скребця [188] для визначення диспозиційності буденної свідомості за критеріями здорового глузду (Додаток В);

- *нормативно-регулятивної компетенції*: анкета-опитувальник Т.С. Панченко [139] (Додаток Г), методика Д.С. Безносова [156] для діагностики суб'єктивних ставлень до права (Додаток Д), методика В.О. Скребця [188] для визначення диспозиційності буденної свідомості у сферах моралі й етики (Додаток В);

- *поведінково-діяльнісної компетенції*: опитувальник І.В. Кряж [90] по вивченню екологічних установок (Додаток Е), методика Д.С. Єрмакова [59] для діагностики особистісної позиції і готовності до вирішення екологічних проблем (Додаток Ж), методика В.О. Скребця [188] для діагностики буденної свідомості у сферах моралі, права, економіки та екології (Додаток В).

Математичний аналіз [190] виконувався за програмою SPSS версія 17.0.

**Тест-опитувальник психологічної проникливості (психодіагностична методика) О.П. Саннікової, О.А. Кисельової** виявляє уміння й навички людини сприймати, аналізувати та зважено ставитись до інших, до свого

соціального оточення крізь призму власних ціннісно-сміслових установок, особистісних сенсів.

Згідно з уявленнями О.П. Саннікової, особистість інтегрує в собі три рівні організації: індивідуальні властивості конституційного характеру, власне особистісні якості (спрямованість, потребово-мотиваційну сферу) і так званий соціально-імперативний рівень, який відтворює наявні в особистості уявлення про суспільство, мораль, норми, культуру, знання. Психологічна проникливість розглядається на формально-динамічному і якісному рівнях та представлена наступними показниками: психологічне пильнування (ПП), соціальна інтуїція (СІ), спрямованість на розуміння іншої людини (СР), схильність до психологічної інтерпретації (ПІ), самостійність суджень (СС), особистісна неупередженість (ОНУ), схильність до створення цілісного образу (ЦО), гнучкість, пластичність образу (ГО). Кожен із цих 8 параметрів являє собою біполярний континуум, один полюс якого характеризує максимальну міру вираженості даної якості, інший – мінімальну. Ми розглядаємо запропоновані параметри у якості психологічних механізмів соціальної перцепції.

1. **Психологічна пильність** (ПП+) – бачення психологічних проблем іншої людини, глибоке проникнення у її внутрішній світ, її переживання, чіткість, легкість і швидкість виникнення психологічного образу іншої людини. На протилежному полюсі (ПП-) - відсутність пильності, утруднення в створенні психологічного образу іншої людини, неадекватність сприйняття, поверхневність, неточність.

2. **Соціальна інтуїція** (СІ+) – здатність створювати адекватний образ іншого без логічного обґрунтування, аналізу особистісних рис, реакцій, особливостей поведінки. Підґрунття цього – скрита проникливість, безпосереднє осягнення істини без участі свідомості на підставі проявів власного чуттєвого пізнання, життєвого досвіду і природного чуття. Протилежний полюс (СІ-) – відсутність соціальної інтуїції.

3. **Спрямованість особистості на розуміння іншої людини** (СР+) проявляється у потребі та спрямованості до аналізу психічних станів іншої

людини, розуміння її внутрішнього світу, переживань, особливостей характеру, вчинків, дій. Протилежний полюс (СР-) – відсутність такої спрямованості, інтересу і потреби в розумінні іншої людини.

4. **Схильність до психологічної інтерпретації** (ПІ+) – створення образу іншої людини на підставі логічних умовиводів, аналізу і синтезу різноманітної інформації. Пошук причинно-наслідкових зв'язків між окремими характеристиками цілісного образу іншої людини, звідси обгрунтоване, грамотне бачення іншої людини. Протилежний полюс (ПІ-) – невміння враховувати зв'язки і залежності у діях іншої людини, аналізувати її минуле, прогнозувати її майбутнє.

5. **Самостійність суджень** (СС+) – образ іншої людини складається на підставі власних знань, досвіду, своїх суджень. При цьому чужі установки, думки, авторитети не впливають на сприйняття іншої людини. Протилежний полюс (СС-) – відсутність самостійності: образ іншої людини у власному сприйнятті нестійкий, власні судження піддаються сумнівам, впливам соціальних установок, авторитетів, обставин, думок інших.

6. **Особистісна неупередженість** (ОНУ+) – розуміння іншої людини складається непередвзято, неупереджено, непричетно як стосовно власного ставлення, так і ставлень інших. Прийняття іншого таким, який він є, терпимість і толерантність до образу іншої людини. Протилежний полюс (ОНУ-) упередженість, суб'єктивність оцінювання, вибіркоче ставлення до окремих рис, залежність уявлення від власного досвіду, позиції, емоційного ставлення.

7. **Схильність до створення цілісного, згорнутого образу** (ЦО+) – синтетичність образу на основі узагальнення рис, властивостей, реакцій, поведінки людини. Глобальність, інтегрованість, згрупованість рис особистості, кодування, згорнутість, зосередженість образу, намагання виділити найбільш загальні (хоча і не завжди самі сутнісні) психологічні ознаки. Протилежний полюс (ЦО-) – розгорнутість, аналітичність, «подробленість» образу на масу

елементів, характеристик, деталей. Розчленування опису, ретельний, деталізований аналіз рис чи якостей.

8. **Гнучкість, пластичність образу** (ГО+) – розумна корекція попереднього образу в процесі спілкування. Нова інформація про психологічний світ іншої людини відслідковується, враховується, без вагань і сумнівів вносяться відповідні зміни у попередній образ. Протилежний полюс (ГО-) – домінування першого враження, відсутність корекції при змінах обставин.

**Методика А.В. Карпова на визначення індивідуальної міри вираженості рефлексивності.** Теоретичний конструкт даної методики враховує ряд сучасних науково-психологічних положень.

Своєрідність проблеми рефлексії зумовлена унікальністю самої властивості рефлексивності. Завдяки цій властивості як «представленості свідомості самій собі» людина розуміє, що володіє такою унікальною якістю, якої немає у жодної живої істоти. Ця якість дозволяє розділяти психічне на одночасно здійснюване, «пізнающе» і «пізнане», що дозволяє розглядати *рефлексію: як інтегративну психічну реальність, як психічний процес і як психічний стан.* Означена якість передбачає диференціацію її проявів *по критерію спрямованості: інтрапсихічна рефлексія* (самосприйняття змісту власної психіки) та *інтерпсихічна рефлексія* (розуміння психіки інших людей з механізмами проєкції, ідентифікації, емпатії). Спектр показників рефлексивності передбачає ще й необхідність врахування трьох *основних видів рефлексії* за часовою ознакою: *ситуативну* (актуальну), *ретроспективну* (з минулого) і *перспективну* (таку, що спрямована в майбутнє). Методика А.В.Карпова якраз і виявляє ці три види рефлексії (шкали) та ще інтегровано презентує четверту шкалу – рефлексію у сфері взаємодії і спілкування.

**Актуальна (ситуативна) рефлексія** забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній (реальній, поточній) ситуації, усвідомлення її елементів, аналіз поточних подій, схильність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією та їх координації у відповідності до

змінюваних умов і власних станів. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обдумування суб'єктом своєї поточної діяльності; те, наскільки часто він запобігає до аналізу теперішніх подій; міра розгорнутості процесів прийняття рішень; схильність до самоаналізу у здійснюваних конкретних життєвих ситуаціях.

**Ретроспективна рефлексія** проявляється у схильності людини до аналізів уже здійсненої в минулому діяльності і подій, що вже відбулися. У цьому випадку предметом рефлексії стають передбачення, мотиви та причини, як наслідки того, що відбулося; зміст попередньої поведінки у її результативних наслідках, у тому числі з урахуванням допущених помилок. Ця рефлексія виражається у тому як часто і наскільки тривало суб'єкт аналізує та оцінює минулі події, чи є схильність взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

**Перспективна рефлексія** співвідноситься з функцією аналізу діяльності у майбутньому, плануванням як таким, прогнозуванням ймовірнісних результатів і наслідків діяльності і таке інше. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей власної поведінки, частота звернення до передбачуваних, очікуваних подій, орієнтація на майбутнє.

**Рефлексія спілкування і взаємодії** відтворює адекватність рефлексії у контексті соціальної перцепції і комунікації з іншими людьми. Шкала презентує уміння й навички, критичність суб'єкта у його рефлексивності щодо взаємодії з іншими: у розумінні ставлень до себе, відчутті власної емпатійності, прогностичності свого ставлення до іншої людини, аналізу впливів у спілкуванні та ін. Поведінкові прояви цієї шкали спрямовані бажанням будувати адекватні взаємини з соціальним оточенням, коригувати взаємодію і спілкування з людьми.

Отримані оцінки за шкалами переводяться в стени, що дозволяє аналізувати матеріали обстеження параметрично (у кількісних співвідношеннях стенив) або ранговими співвідношеннями (за рівнями вираженості) непараметрично.

**Методика В.О. Скребця на діагностику складових буденної свідомості «Здоровий глузд, економіка, екологія, мораль і право» (екопсихологічний**

**опитувальник).** В умовах динамічного суспільства важливого значення набувають соціальні, моральні, правові механізми регуляції взаємодії людини з її життєвим середовищем. Є суспільно-статусні, соціально-психологічні, економічні, виробничі, побутові, майнові та інші взаємини, які мають врегульовуватись. Людство в процесі довготривалої суспільної практики виробило і дотримується здебільшого моральних і правових норм регламентації міжлюдських стосунків.

Опитувальник призначений для вимірювання психологічного ставлення дорослої людини до різних сфер суспільної практики. Він дозволяє рівною мірою здійснювати психометрію моральної, правової, економічної та екологічної свідомості (для порівняння) в системі заданого діапазону моральних норм. Опитувальник дозволяє не тільки виявляти кількісну міру вираженості кожної з цих сфер буденної свідомості, але й визначати їх конгруентність (відповідність, узгодженість між собою), співставляти значимість однієї сфери людської свідомості по відношенню до інших.

За допомогою даного діагностичного методу можна з'ясувати у кожній сфері свідомості форми її прояву на різних психологічних рівнях: когнітивному, поведінковому та у складі «Я-концепції» особистості. Додатково діагностується ментальний тип здорового глузду за перевагами – раціонального чи емоційного його спрямування.

Методика відноситься до типу індивідуально орієнтованих з проєктивним шкалюванням цінностей (за В.О. Скребцем, 2003) або суб'єктивного шкалювання та самооцінювання (за В.Ф. Моргуном, І.Г. Тітовим, 2009), де стимули – вербальні індивідуально орієнтовані, а відповіді закритого типу «оцінювання значення ознаки». Вона спрямована на виявлення смислових індивідуальних конструктів свідомості людини, які опосередковують сприйняття і самооцінки особистісного сенсу ключових, в опитуванні, понять – моралі, права, економіки, екології.

Під індивідуальним конструктом свідомості у даному випадку мається на увазі конкретна моральна норма у сполученні (або проєкції) за конкретним, заданим тестом, проявом людської якості, ставлення чи поведінки. Їх, таких



конструктів у кожному тестовому твердженні 6 (в усьому тесті їх задається 120). Наприклад, 6-те твердження: «Добро для інших не здійснюється з користі для себе. Наскільки це дійсно так, правильно у сфері: а) економіки; б) права; в) моралі; г) духовності; д) творчості; є) екології». Тут є 6 особистісно-сміслових конструктів свідомості: 1) добро для інших без власної користі у сфері економіки; 2) те саме у сфері права; 3) у сфері моралі і т.д. до шостої проекції – у сфері екології. Ці, що задані методикою, шість конструктів пропонується виразити кількісно за методом шкалування на осі «мінімум-максимум» (аналогом є графічний прийом оцінювання ознаки у методиці «градусник» Дембо-Рубінштейн). У такий спосіб отримується кількісний вираз суб'єктивної проекції відповідного особистісно-сміслового конструкту (у даному твердженні, як і в усіх інших, по 6 проекціях).

Опитувальник має 4 основні шкали (моральна, правова, економічна та екологічна свідомість), 3 субшкали (когнітивна, поведінкова складові та у сфері «Я-концепції»), та включає ще 2 додаткові шкали (емоційного та раціонального початку в категорії здорового глузду).

**Анкета** правової свідомості дозволяє отримати інформацію не тільки правового характеру, але і стосовно суспільно-громадської, політичної, освітньо-культурологічної активності, розуміння процесів демократії та гласності у своєму життєвому середовищі, особистого досвіду громадянської включеності у суспільну практику. Анкета побудована за принципом програмованого опитувальника із закритими варіантами відповідей на поставлені запитання, валідизована розробником (Т.С. Панченко [139]) та дозволяє отримувати упорядковані й достатньо формалізовані дані з означених питань, які піддаються непараметричній математичній статистиці, порівнянню та обговоренню.

**Методика Д.С. Безносова для діагностики суб'єктивних ставлень до права.** Для вимірювання особливостей типів ставлення до права як вияву правової свідомості, досліджуваним було запропоновано методику «Ставлення до права», розроблену Д.С. Безносовим.

Правова толерантність виражається у правовому реалізмі – позитивному ставленні до права, звичайній, буденній правосвідомості, яка пов'язана зі знанням та позитивною оцінкою законодавства, визнанням права в якості основного регулятора поведінки у суспільстві, лояльному ставленні до правової системи суспільства.

Деформоване ставлення до права (*правова інтолерантність*) має декілька різновидів. *Правовий скептицизм* – критичне, недовірливе ставлення до права, сумнів у можливостях правової системи виправити недоліки організації суспільства та поведінки людини. *Правовий конформізм* – визнання влади правової системи в суспільстві, бездумне підкорення законам, засноване на їх незнанні, відсутності інтересу до системи права. *Правовий цинізм* – свідоме нехтування роллю права у суспільстві, свідоме порушення його норм, сподівання на власні сили та можливості перебороти суспільні правові відносини, нав'язати свою волю оточуючим, самому диктувати правила поведінки, нехтування нормами права, які прийняті в сучасному суспільстві, створення власних правил. *Правовий фетишизм* – ставлення, яке розцінює право як предмет сліпого поклоніння, приписує закону, праву магичне всевладдя. *Правовий інфантилізм* – ставлення, основане на незнанні або недостатньому знанні норм права, яке опирається на думку про те, що в сучасному суспільстві можна спокійно прожити без проблем, не знаючи права, не цікавлячись ним. *Правовий ідеалізм* – ставлення, основане на ідеї про те, що тільки правова система спроможна здійснити перетворення в суспільстві, правильні та хороші закони можуть призвести до процвітання суспільства. *Правовий нігелізм* – ставлення, яке побудоване на тотальному негативі до будь-якої соціальної цінності права та його здатності бути засобом регулювання суспільних відносин (Додаток Д).

**Опитувальник І.В. Кряж по вивченню екологічних установок «ЕКО-30».** Опитувальник розроблений для дослідження екологічних установок по відношенню до проблем глобальних екологічних змін. Відомо, що екологічна

криза сьогодні вже торкається планетарних деструктивних змін життєвого середовища людини, розуміння якої неможливо не помічати.

Усвідомлення цих змін і ставлення до них покладено в основу даної діагностичної методики. Методикою задається 30 найгостріших запитань стосовно сучасної екології, що пов'язані зі станом довкілля (стурбованість чи заперечення), розумінням її впливів на існування живих істот. Поряд з цим, є запитання, які зважують матеріальні фінансово-економічні і науково-технічні пріоритети з екологічними. З контексту заданих смислів виводиться 5 діагностичних шкал:

1. Загальний показник стурбованості глобальними екологічними проблемами.

2. Заперечення екологічних проблем.

3. Екологічна інтернальність, як міра включеності людини у проблему, її небайдужість, причетність до екології.

4. Біоцентризм, як показник визнання верховенства природничих цінностей над іншими.

5. Фінансово-економічні пріоритети в екологічній площині.

Позначені шкали вимірюються кількісно (параметричні показники) і дозволяють здійснювати рівневі за вираженістю співвідношення (непараметричні показники).

**Методика Д.С. Єрмакова на самооцінку екологічної компетентності.**

Цією діагностичною методикою з'ясовується потребово-мотиваційна, когнітивно-ціннісна та емоційно-вольова спрямованість особистості стосовно заходів (проектів) екологічного змісту. У цьому контексті визначається екологічна компетентність особистості. Компонентами або складовими екологічної компетенції автор вважає наступні:

- потребово-мотиваційний (потреби і мотиви екологічної діяльності);
- когнітивний (уявлення сучасної наукової екологічної картини світу, екологічне мислення, засоби розуміння і вирішення проблем екології);

- практично-діяльнісний (опанування різних видів і функцій екологічної діяльності, їх реалізація);
- емоційно-вольовий (вольові якості, необхідні для реалізації екологічної діяльності та викликані цим емоційні процеси і стани);
- ціннісно-смысловий (екзистенційні екологічні сенси, цінності).

Процедурно в обстеженні пропонується таблиця форматом 3 колонки на 5 рядків, у яких позначені позиції у ставленнях до екологічних проектів (від байдужого до активного). Випробовуваному належить обрати один квадрат у кожному рядку і зробити в ньому відмітку. Обирається тільки один квадрат на кожній стрічці. Стимульний матеріал методики наводиться у Додатку Ж.

Отримана в діагностиці інформація аналізується за непараметричними (якісними, змістовними) показниками.

#### **2.4. Обґрунтування обсягу та характеристика вибірки дослідження**

Емпіричне дослідження проводилось у вищих навчальних закладах України (м. Чернігів). В обстеженні прийняли участь студенти 2-4 курсів, що навчалися за спеціальностями психології і юриспруденції денної та заочної форм навчання. Для математико-статистичного обґрунтування обсягу вибірки проводилося пілотажне обстеження майбутніх фахівців соціономічних професій за критерієм «ставлення до права».

У попередньому до основного обстеженні були опротестовані студенти 2-го курсу психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, за матеріалами якого виявлено, що позитивне ставлення до права (правовий реалізм) складає 15% від числа обстежених (72 особи). Потрібно було визначити скільки випадків необхідно піддати спостереженню, щоб розмір неточності ( $\Delta$ ) не перевищував 5% при статистичній імовірності  $P(t)=0,95$ .

Перетворюючи формулу для розрахунку розміру неточності ( $\Delta$ ), яка допускається у зв'язку з несучільним характером спостереження,

$$\Delta = t \sqrt{\frac{P(100-P)}{n}} \quad (1)$$

до її виразу для визначення  $n$  – оптимального числа спостережень:

$$n = \frac{t^2 P(100-P)}{\Delta^2}, \quad (2) \quad \text{де}$$

$n$  – кількість випадків, що спостерігається;

$P$  – одержаний у пілотажному дослідженні відсоток ознаки;

$\Delta$  - розмір неточності, що виникає через несучільність спостереження;

$t$  - довірчий коефіцієнт (який у психолого-педагогічних, медичних, юридичних дослідженнях) визнається достатнім на рівні  $P(t)=0,95$ . Отже, табличний (теоретично виведений) коефіцієнт  $t=1,96$ ).

Підставляємо у формулу (2) фактичні значення і отримуємо:

$$n = [1,96^2 \times 15 (100 - 15)] / 5^2 = (3,8416 \times 15 \times 85) / 25 = 4898,04 / 25 = 195,92,$$

що округлено складає 196 осіб на вибірці студентів-психологів.

Те саме пілотажне дослідження було проведене зі студентами 2-го курсу юридичного факультету Чернігівського навчального центру (філії) Московського державного відкритого університету (72 особи), у якому було виявлено відсоток позитивного ставлення до права на рівні 16%. За тих же статистичних умов розрахована потрібна кількість спостережень для забезпечення ймовірності  $P(t)=0,95$ .

$$n = [1,96^2 \times 16 (100 - 16)] / 5^2 = (3,8416 \times 16 \times 84) / 25 = 5163,10 / 25 = 206,52 ,$$

що складає приблизно 206 осіб на студентській юридичній вибірці.

Таким чином, у пілотажному дослідженні було з'ясовано, що для виконання умов, за яких досягається  $\Delta=5\%$  при  $P(t)=0,95$  треба дослідити від 196 респондентів, що навчаються психології до 206 осіб студентського віку, що навчаються юридичним спеціальностям.

Отже, розрахунковим шляхом ми дійшли висновку, що вибірка обстежених обсягом 201 особа є оптимальною і репрезентативною. Загалом обстежено 201 особу, з них 112 представників психологічних та 89 – юридичних спеціальностей. За статевими ознаками вибірка розподілилася

наступним чином: майбутні фахівці чоловічої статі – 90; жіночої – 111; психологи-чоловіки – 46, психологи-жінки – 66, юристи чоловічої статі – 44, жіночої – 45.

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

З теоретичних положень системного підходу методологічною основою дослідження громадянської компетентності виступили наукові уявлення життєвого шляху особистості, психогенетичного розвитку, діалектичної єдності психіки і діяльності.

Виходячи з даних науково-теоретичних та методологічних позицій розроблена концептуальна модель громадянської компетентності фахівців соціономічного профілю як соціально-психологічну категорію суспільного життя особистості. Змістовно теоретично змодельована громадянська компетентність являє собою єдність трьох взаємно узгоджених компетенцій: суспільно-пізнавальної (рефлексивно-перцептивна функція психіки), нормативно-регулятивна (суспільні механізми врегулювання соціальної взаємодії – мораль і право) та поведінково-діяльнісної (ціннісно-символічна орієнтація у сферах моралі, права, економіки й екології).

Визначено і теоретично обґрунтовано соціально-психологічні компоненти та функціональні прояви базових компетенцій громадянської компетентності фахівців соціономічного профілю.

Компонентом суспільно-пізнавальної компетенції виступає соціальне сприйняття суб'єктів суспільної активності, яке функціонально проявляється через процеси соціальної перцепції, рефлексії та здорового глузду. Залучення категорії здорового глузду обумовлюється орієнтованістю громадянської компетентності на широкий загальний буденний свідомості, що надходить від життєвої практики, індивідуального досвіду, емпіричних витоків повсякдення.

Соціально-психологічним компонентом нормативно-регулятивної компетенції громадянської компетентності визначено управління (узгодженість)

суспільно спрямованої громадянської взаємодії. Функціональними проявами такої взаємодії є мораль, як один із основних способів регулювання громадянської поведінки та діяльності людини у суспільстві за допомогою формально не санкціонованих державною норм і правил, а також юридичне право, яке визначає правову культуру й правову свідомість особистості.

Структурне наповнення поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності забезпечує компонент особистісної активності. Даний компонент проектується у площину ціннісно-смыслових орієнтацій (диспозицій) за поведінковими проявами у життєво важливих сферах суспільного життя: моральній, правовій, економічній та екологічній.

Таким чином, у дослідженні беруться до розгляду суспільно-психологічні механізми громадянської компетентності (соціальна перцепція, рефлексія, мораль, право, поведінкові диспозиції), а не змістове її наповнення (патріотизм, громадянська активність та ін., що є предметом формуально-педагогічних досліджень).

В основу концептуальної моделі громадянської компетентності взято три психологічні складові (пізнавальну, регулятивну і поведінкову), саме в них має виокреслюватись те базове суспільно-громадянське ядро, яке соціально-психологічними засобами та власне психологічними механізмами функціонально забезпечує вказану компетентність.

У відповідності до концептуальної моделі підібрані діагностичні методи емпіричного дослідження, математично обрахований оптимальний обсяг статистично репрезентативної вибірки. Довірчою вибіркою ( $P \leq 0.05$ ), як з'ясувалося, може бути контингент досліджуваних обсягом 201 особи.

**Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [21; 23; 25].**

### РОЗДІЛ 3

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У третьому розділі емпірично вивчаються характерні особливості компетенцій громадянської компетентності: суспільно-пізнавальна компетенція, нормативно-регулятивна компетенція та поведінково-діяльнісна. Виконується порівняльний аналіз компетентнісних проявів у майбутніх психологів і юристів. Досліджуються загальні вибірки, статеві відмінності та кореляційні зв'язки і залежності між окремими компетенціями у цілісних структурах громадянської компетентності взятих до розгляду майбутніх фахівців соціономічного профілю - психологів і юристів.

Розглядаючи проблему суспільної практики, громадянської компетентності особистості, у першу чергу постає питання гуманістичної спрямованості фахівців-соціономістів, громадян як членів суспільства у їх соціальній взаємодії, сприйнятті та розумінні. Гуманістичний вектор громадянської компетентності передбачає відповідну спрямованість особистості та вимагає врахування не окремих її рис чи якостей, а розуміння цілісної структури індивідуальності, системної організації функціонування психіки та, разом з тим, селективності, вибіркової, зосередженості її сприйняття і ставлень до себе, людей, громадянської дійсності. Саме цим зумовлюється кореляційний аналіз структурно-функціональних зв'язків у виділених комплексах громадянської компетентності майбутніх фахівців психології і юриспруденції. Така логіка дослідження відповідає принципам об'єктивності, детермінованості і системності пізнання такого складного явища як громадянська компетентність.



### 3.1. Суспільно-пізнавальна компетенція громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю

#### 3.1.1. Соціальна перцепція в характеристиці громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів

У громадянському спрямуванні особистості проявляється суб'єктивна активність, в якій позиція особистості заздалегідь орієнтована на сприйняття й розуміння іншої людини як своєї і самобутньої духовної та фізичної сутності, вартісності, вищої цінності. Реально, в житті таке розуміння і ставлення має здійснюватися ще на стадії первинного соціального сприйняття та виражається у соціальній перцепції, завершеності образу-уявлення, психологічній проникливості (табл.3.1).

Таблиця 3.1

#### Вираженість механізмів соціальної перцепції у майбутніх психологів і юристів

Показники механізмів соціальної перцепції	Загальна вибірка, n=201		Психологи, n= 112		Юристи, n= 89		Ф-крит. Фішера
	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$	
Психол. проникливість	0.38	4.821	0.82	5.180	0.20	4.215	0.001
Соціальна інтуїція	1.90	4.676	2.00	4.871	1.85	4.327	-
Спрямованість на розуміння	0.58	4.538	0.33	4.659	0.93	4.391	0.05
Психологічна інтерпретація	0.81	5.330	1.61	5.587	0.34	4.774	0.001
Самостійність створення образу	1.22	4.796	1.63	5.023	0.67	4.436	0.05
Неупередженість (безсторонність)	-0.50	4.848	-0.36	5.046	0.78	4.541	0.05
Цілісність образу-уявлення	-0.90	4.679	-1.19	4.713	0.39	4.578	0.01
Гнучкість коригування образу	1.34	4.147	1.92	4.053	0.49	4.179	0.001

**Примітка:** X – середнє арифметичне значення;  $\sigma$  – середньоквадратичне відхилення

За даними табл. 3.1 найбільш вираженою за кількісними ознаками виступила «соціальна інтуїція» як у загальній вибірці ( $X=1,90$ ;  $\sigma=4,676$ ), так і в об'єднаних групах психологів ( $X=2,00$ ;  $\sigma=4,871$ ) та юристів ( $X=1,85$ ;  $\sigma=4,327$ ). Середні квадратичні відхилення наведених показників мало відрізняються між собою, що вказує на відносну однорідність наведених показників, тобто щільність індивідуальних значень майже однакова, проте самі показники «соціальної інтуїції» дещо різні. Інтуїтивність у соціальній перцепції в цілому більш виражена у психологів, ніж у юристів, що означає більшу значущість емпіричності та інтуїтивності у сприйнятті соціальних реалій для психологів порівняно з не психологами. Найменшим вкладом у соціальну перцепцію виявився компонент «цілісності образу-уявлення». Він знаходиться у площині негативних значень ( $X=-0,90$ ;  $\sigma=4,679$ ), вказуючи на те, що образ-уявлення соціальних суб'єктів сприйняття по загальній вибірці обстежених в цілому проявляє тенденцію до фрагментарності, розрізненості, дискретності.

Найбільше виражена така тенденція у психологів ( $X=-1,19$ ;  $\sigma=4,713$ ) і є досить незначною у юристів ( $X = -0,39$ ;  $\sigma = 4,578$ ). Психологи, як виявляється, більш схильні до деталізації, розчленування, аналітичної роботи з образом чи уявленням образу суб'єкта соціальної взаємодії, ніж юристи ( $P \leq 0.01$ ).

Таку ж негативну тенденцію ми спостерігаємо і за ознакою «неупередженості» (безсторонності) соціальної перцепції. В цілому по вибірці показник цієї ознаки складає величину  $X=-0,50$  (при  $\sigma=4,848$ ), у психологів  $X=-0,36$  (при  $\sigma=5,046$ ). Цей показник у юристів ( $X= -0,78$ ;  $\sigma = 4,541$ ), майже вдвічі більший ніж у психологів. Судячи з отриманих співвідношень, можна констатувати, що всі обстежені майбутні і юристи, і психологи є упередженими в соціальному сприйнятті суб'єктів власної взаємодії з ними, але вдвічі більше упередженими є юристи.

З «цілісністю утворення образу-уявлення» пов'язані психологічні механізми «саможитності його створення» та «гнучкості коригування образу». Незалежність від сторонніх впливів, або саможитність створення образу, є досить вираженою якістю соціальної перцепції як в цілому для всієї вибірки ( $X$

=1,22;  $\sigma=4,796$ ), вибірки психологів ( $X=1,63$ ;  $\sigma=5,023$ ), так і для обстежених майбутніх юристів ( $X=0,67$ ;  $\sigma=4,436$ ). Як видно з кількісних співвідношень, серед психологів ця якість більше, ніж у 2 рази більше виражена за показники юристів. Правда, і варіативність індивідуальних показників за середньо-квадратичними відхиленнями у них є більшою, ніж у юристів (5,023 проти 4,436). Психологи, таким чином, проявляють самостійність у створенні образу іншої людини чи людської спільноти, але їхні сумніви і протиріччя, внутрішні суперечності в уявленнях суб'єкта соціального сприйняття не є однорідними у внутрішньо-групових показниках. Звичайно, ці показники соціальної перцепції перебувають у динаміці власних доповнень і коригувань.

За матеріалами нашого дослідження, гнучкість коригування образу є однією з найбільш виражених ознак соціальної перцепції у майбутніх представників соціономічних професій і знаходиться на другому місці після соціальної інтуїції. Хоча на соціальну інтуїцію покладаються майбутні фахівці соціономічних професій значною мірою, коригування перцептивного образу для них є не останньою ланкою у створенні соціального образу. По загальній вибірці корекція сприйнятого образу складає значущість у середньому кількісному виразі  $X=1,34$  умовних одиниць виміру (балів), то у вибірці психологів цей показник значно більший ( $X=1,92$ ;  $\sigma=4,053$ ) і майже в 4 рази менший ( $P \leq 0,001$ ) у юристів ( $X=0,49$ ;  $\sigma=4,179$ ). Це можна зрозуміти - якщо психологи (ще навчаючись у ВНЗ) набувають умінь і навичок «працювати» з образами, моделями, уявленнями різних об'єктів соціальної перцепції (людей, груп, спільнот, як суб'єктів професійної взаємодії), то юристи вносять власні поправки у свої образи соціального сприйняття значно менше. Їх гнучкість у коригуванні образу проявляється меншою мірою, або по-іншому, таке коригування спостерігається тільки у кожного 4-го з числа обстежених майбутніх юристів, якщо співвідносити з вибіркою психологів. Індивідуальна варіативність даного показника або внутрішньогрупова його стійкість у всіх обстежених виражена однаковою мірою в межах визначених груп порівняння.

Заслуговують на увагу такі психологічні механізми соціальної перцепції як «психологічна інтерпретація» та «спрямованість на розуміння». Відомо, що матеріал соціальної перцепції не завершується її первинним відтворенням. Від безпосереднього сприйняття він сягає відповідного усвідомлення через осмислення й інтерпретацію, власне, тлумачення, отримує смислове своє вираження. У нашому дослідженні процеси, що забезпечують цілісність і завершеність соціальної перцепції виявилися не дуже вираженими кількісно. Зокрема, «психологічна інтерпретація» в цілому по загальній вибірці майбутніх психологів і юристів представлена в середньому на рівні  $X=0,81$  бала, проте сягає в негативну площину значень у майбутніх юристів ( $X=-0,34$ ;  $\sigma=4,744$ ). Зрозуміло, що психологи більше володіють інтерпретаційними навичками і засобами аналізу соціальної перцепції (хоча й вони не сягають вершини можливих значень цього показника – усереднений бал 1,61 з 5 балів можливих), у той час як юристи у більшості своїй не запобігають, уникають, а то й нехтують, не використовують психологічної інтерпретації образів соціальної перцепції. Саме тому їхні показники виявилися негативними.

Соціальна перцепція зазвичай спрямована на розуміння іншої людини, як суб'єкта суспільної взаємодії. Дещо меншими від шкали «психологічної інтерпретації» виявилися показники по шкалі «спрямованості на розуміння» в загальній вибірці досліджуваних майбутніх психологів і юристів ( $X=0,58$ ;  $\sigma=4,538$ ). Але така спрямованість відносно більше виражена ( $P \leq 0.05$ ), як не дивно, у студентів юридичних факультетів ( $X=0,93$ ;  $\sigma=4,391$ ) ніж психологічних ( $X=0,33$ ;  $\sigma=4,659$ ). Дана тенденція потребує осмислень і пояснень у подальших дослідженнях. Між іншим, як доповнення та поглиблення з питань соціальної перцепції виступає особлива та інтегруюча її ознака – «психологічна проникливість». Глибина сприйняття соціального суб'єкта, основою його розуміння та зваженого, об'єктивного, неупередженого ставлення до нього проявляється мірою психологічного проникнення в сутність його цінностей, поведінки і діяльності, вчинків і дій, його усвідомлюваних і

несвідомих ставлень, переживань, особистісних потребово-мотиваційних спрямувань.

Звісно, «психологічна проникливість» – складна і багатовимірна категорія соціальної перцепції, яка потребує не тільки включення всіх попередньо розглянутих механізмів психіки, а й мобілізації сенсорно-імажинативних (уваги, зосередженості, диференційованого сприйняття), інтелектуально-мнестичних (пам'яті і розуму), аксіологічних (ціннісних орієнтацій), особистісних якостей суб'єкта соціальної перцепції. Саме в цьому полягає основна роль соціальної перцепції в характеристиці громадянської компетентності, адже через психологічну проникливість особистість стає громадянськи компетентною.

Як виявилось в дослідженні, «психологічна проникливість» випробовуваних загальної вибірки знаходиться на низькому рівні позитивних значень ( $X=0,38$ ;  $\sigma=4,821$ ). Це значно нижчий показник від спрямованості на розуміння:  $X=0,58$  у механізмах розуміння проти  $X=0,38$  у показниках психологічної проникливості. Певно, це можна зрозуміти у контексті функціональної залежності вказаних психологічних механізмів соціальної перцепції – розуміння партнера лежить в основі глибокої проникливості в його психологічну сутність, хоча можливі і зворотні залежності, адже від психологічної проникливості, зазвичай, залежить і розуміння іншої людини.

З'ясувалося, що «психологічна проникливість» у майбутніх психологів є досить визначеною позитивною величиною ( $X=0,38$ ;  $\sigma=4,821$ ), найбільш вираженою вона виявилась у психологів ( $X=0,82$ ;  $\sigma=5,180$ ), але у юристів вона набуває негативних значень ( $X=-0,20$ ;  $\sigma=4,215$ ). Психологічно непроникливими у сприйнятті і розумінні інших суб'єктів соціальної взаємодії виявилися студенти-правники ( $P \leq 0.01$ ).

Отже, узагальнено можна стверджувати, що студенти юридичних факультетів виявилися найменш підготовленими у проявах соціальної перцепції з боку механізмів і навичок створення цілісності образу-уявлення іншої людини, її психологічної інтерпретації, психологічної проникливості, а

значить і громадянської компетентності. До того ж, вони є найбільш упередженими у сприйнятті реалій соціальної дійсності, проявляючи суспільні стереотипи, шаблони, власні уподобання.

Усі категорії обстежених студентів майбутніх соціономічних професій у соціальній перцепції переважно орієнтуються на соціальну інтуїцію, проте спроможні до самостійного створення та корекції образу суб'єктів своєї взаємодії. Психологічна інтерпретація у сприйнятті іншої людини більш доступна студентам-психологам, проте і психологи, і юристи у своїй суспільній взаємодії спрямовані на злагоду і розуміння. Саме такими виявилися домінуючі тенденції соціальної перцепції у досліджуваного контингенту майбутніх психологів і юристів. За показниками загальної вибірки, тобто узагальнені характеристики сприйняття соціального оточення у представників розглянутих соціономічних професій є досить протирічливими, емпірично зумовленими, ситуативно залежними. За змістом складові психологічної проникливості у соціальній перцепції суб'єктів сприйняття виявилися на рівні низько виражених показників і дуже диспропорційними у їх кількісних співвідношеннях.

З метою уточнення виявлених тенденцій окремої уваги заслуговують порівняння механізмів соціальної перцепції психологів і юристів у їх статевих відмінностях, тому вони потребують розширеного, більш ретельного розгляду і порівняння. За змістом складові психологічної проникливості у соціальній перцепції суб'єктів сприйняття і комунікативної взаємодії юнаки і дівчата також виявилися на рівні низько виражених ознак і дуже диспропорційними у їх кількісних показниках (табл.3.2).

Найбільш вираженими кількісними показниками соціальної перцепції виявилися: «соціальна інтуїція» у юристів чоловічої статі ( $X=3,18$ ;  $\sigma=4,899$ ) та психологів жіночої статі ( $X=2,48$ ;  $\sigma=0,600$ ); «самостійність створення образу» у психологів як жіночої статі ( $X=2,84$ ;  $\sigma=5,531$ ), так і юристів чоловічої статі ( $X=2,28$ ;  $\sigma=4,369$ ). Проте, у цих же показниках «соціальної інтуїції» психологи жіночої статі більш інтуїтивно продуктивніші, ніж психологи чоловічої статі ( $X=2,48$ ;  $\sigma=0,600$  проти  $X=1,63$ ;  $\sigma=4,841$  відповідно).

Таблиця 3.2

**Середньогрупові показники вираженості механізмів соціальної перцепції майбутніх психологів і юристів за статевими ознаками**

Показники	Вибірка жіночої статі				Вибірка чоловічої статі			
	психологи		юристи		психологи		юристи	
	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$
Психологічна проникливість	1.10	0.689	0.28	4.608	0.58	4.721	-0.48	3.565
Соціальна інтуїція	2.48	0.600	0.96	3.604	1.63	4.841	3.18	4.899
Спрямованість на розуміння	0.64	0.538	1.34	4.048	0.31	5.135	0.52	4.653
Психологічна інтерпретація	1.72	0.672	-0.62	4.583	1.66	5.748	-0.08	5.131
Самостійність створення образу	0.71	0.536	-0.42	4.225	2.84	5.531	2.28	4.364
Неупередженість (безсторонність)	-0.48	0.612	-0.97	4.576	-0.62	5.344	-0.50	4.273
Цілісність образу-уявлення	-0.42	0.568	-0.52	3.632	-1.30	4.668	-0.27	5.692
Гнучкість коригування образу	1.68	0.528	0.21	3.820	2.11	3.790	1.10	4.609

За показниками середньоквадратичних відхилень, психологи жіночої статі є більш однорідними (розсіюваність індивідуальних інваріант у чоловіків у 1,5 рази перебільшує значення жінок). З іншого боку, майбутні юристи чоловічої статі за показниками «соціальної інтуїції» виявилися виразливіше різними ( $X=3,18$  проти юристів жіночої статі ( $X=0,96$ ), а до того ж і розсіюваність індивідуальних значень в юристів жіночої статі менша ( $\sigma=3,604$  проти  $\sigma=7,899$  відповідно). Очевидно, що інтуїтивнішими у соціальному сприйнятті є психологи чоловічої статі, але і серед юристів майбутні чоловіки-правники також є більш схильні до інтуїтивних форм соціальної перцепції.

Поряд з інтуїтивністю соціальної перцепції механізми «психологічної інтерпретації» соціального образу також переважають у показниках майбутніх психологів, і юристів чоловічої статі. Між іншим, ці співвідношення є більш контрастними у психологів (з перевагами жіночої вибірки майже вдвічі). У

юристів ці показники проектуються в негативну площину, до речі, негативні проєкції жінок-правників більш глибокі ( $X=-0,62$ ;  $\sigma=4,583$ ), ніж юристів чоловічої статі ( $X=-0,08$ ;  $\sigma=5,131$ ). З цього слідує, що студенти юридичних факультетів, як жінок, так і чоловіків, у соціальній перцепції здебільшого запобігають до інтуїтивних інтерпретацій образів суспільної взаємодії, приймаючи до уваги видимі, доступні у спостереженні, конкретні й очевидні ознаки та властивості суб'єктів соціальної дійсності.

Психологи в інтерпретаціях соціального сприйняття, у їх перцепціях (сприйнятті й осмисленнях), орієнтуються в основному на раціональність, аналітичність, узагальненість образів-уявлень соціальних суб'єктів комунікативної взаємодії. Дещо вищими ці показники виявилися у майбутніх психологів чоловічої статі ( $X=1,66$ ;  $\sigma=5,748$ ), ніж психологів жіночої статі ( $X=1,72$ ;  $\sigma=0,672$ ). Але стандартні відхилення індивідуальних значень даного механізму від усередненого показника «психологічної інтерпретації» жіночої вибірки психологів є дуже незначною величиною ( $\sigma=0,672$ ) порівняно з чоловічою вибіркою психологів ( $\sigma=5,748$ ), що вказує на відносну спорідненість індивідуальних інваріант у жіночій вибірці психологів. Це свідчить про те, що «психологічна інтерпретація», як механізм соціальної перцепції, у даній якості (аналітичності, раціональності, узагальненості) притаманний майже всім обстеженим майбутнім психологам жіночої статі приблизно однаковою мірою чого не можна сказати про чоловічу вибірку психологів.

Розуміння й інтерпретація образу соціальної перцепції передбачає не тільки його первинне сприйняття, а й відповідну його корекцію, уточнення, видозміни чи доповнення. «Гнучкість коригування образу», як механізм соціальної перцепції сформований, як виявилось, по-різному у психологів і юристів та має свої статеві відмінності у майбутніх представників указаних соціономічних професій.

Коригування образу соціального сприйняття є більш гнучким у психологів, ніж у юристів як у чоловіків, так і в жінок. Міра вираженості даної якості у обстежених респондентів приблизно однаково виражена як у майбутніх



психологів чоловічої статі ( $X=2,11$ ,  $\sigma=3,790$ ), так і в жінок майбутніх психологів ( $X=1,68$ ;  $\sigma=0,528$ ). Проте, знову ж таки, жіноча вибірка є більш однорідною, спорідненою, гомогенною ніж чоловіча, на що вказує дисперсія середніх значень. Менш виражено проявляється «гнучкість коригування образу» соціальної перцепції у юристів: чоловіки ( $X=1,10$ ;  $\sigma= 4,609$ ) та жінки ( $X=0,21$ ;  $\sigma=3,820$ ). Отже, майбутні жінки-юристи мало схильні до коригування образу сприйняття соціального суб'єкта взаємодії, приймають його з першого враження без зайвих сумнівів у його істинності. Натомість, критичнішими виявилися майбутні юристи чоловічої статі. Разом з тим, механізми коригування образу соціального сприйняття у психологів є більш гнучкими й динамічнішими, ніж у юристів, що можна зрозуміти з огляду на професію.

Незалежність, спонтанність, «самостійність створення образу» соціальної перцепції, як важливий психологічний її механізм, кількісно виявився значно вираженішим у чоловіків – як психологів ( $X=2,84$ ;  $\sigma=5,531$ ), так і юристів ( $X=2,28$ ;  $\sigma=4,364$ ). З пропорційною однорідністю розсіювання індивідуальних значень майбутні психологи-чоловіки проявляють більшу розкутість, автономність, незалежність у створенні суб'єктивного образу соціального сприйняття, проявляючи при цьому впевненість у його адекватності, правильності, істинності. Психологи і юристи жіночої статі у проявах даного механізму соціальної перцепції (самостійності створення образу) буквально протилежні: якщо майбутні психологи жінки, хоч і незначною мірою, але самостійно, без втручання із зовні формують своє бачення суб'єкта власної взаємодії ( $X=0,71$ ;  $\sigma=0,536$ ), то майбутні жінки-юристи з обстеженої нами вибірки у створенні образу своєї суспільної взаємодії значною мірою орієнтуються на думки і судження, авторитети сторонніх людей, проявляють зовнішню залежність, несамостійність ( $X=- 0,42$ ;  $\sigma=4,225$ ).

Можливо саме завдяки означених психологічних особливостей вказаних механізмів соціальної перцепції спостерігається втрата цілісності образу та упередженість образу соціальної перцепції. Ці тенденції характерні як для

психологів, так і для юристів в обох (чоловічій та жіночій) вибірках обстежених представників майбутніх соціономічних професій.

«Цілісність образу» соціальної перцепції найбільш глибоко проектується в негативну площину значень у психологів чоловічої статі ( $X=-1,30$ ;  $\sigma=4,688$ ), на другому місці за ними показують дискретність, розірваність, нецілісність суб'єктивного образу-уявлення жінки-юристи ( $X=-0,52$ ,  $\sigma=3,632$ ) та жінки-психологи ( $X=-0,84$ ;  $\sigma=0,568$ ), дещо менші деформації цілісності перцептивного образу-уявлення спостерігаються у майбутніх юристів чоловічої статі ( $X=-0,22$ ;  $\sigma=5,692$ ). Монолітність змін у цілісності образів соціальної перцепції у негативних їх деструкціях (хоча й не надто глибоких) спостерігається у майбутніх психологів жіночої статі ( $\sigma=0,568$ ).

«Упередженість сприйняття» соціальної інформації під час перцептивних процесів (негативні значення по шкалі «неупередженості») є характерними для всіх обстежених представників соціономічних професій незалежно від професійно-статевих відмінностей респондентів. Проте, відносно більше виражена упередженість у психологів чоловічої статі ( $X=-0,62$ ;  $\sigma=5,344$ ) та юристів жіночої статі ( $X=-0,97$ ;  $\sigma=4,576$ ), статистично незначимо ( $P \geq 0.05$ ) відрізняються від них жінки-психологи ( $X=-0,48$ ;  $\sigma=0,612$ ) та чоловіки-юристи ( $X=-0,50$ ;  $\sigma=4,273$ ). Незначна кількісна вираженість та загальний характер негативного вектору спрямування (упередженість соціального сприйняття дійсності) вказує, скоріш, на захисну реакцію студентської молоді соціономічних професій на суспільні невизначеності ідеологічних та громадсько-політичних, як і демократичних процесів взагалі, що відбуваються у їхньому життєвому просторі.

Але, незважаючи на латентні суспільні корені соціального напруження у реальному життєвому середовищі, студентська молодь проявляє тенденцію до розуміння суб'єктів своєї соціальної взаємодії. Тому «спрямованість на розуміння» є досить вираженою позитивно як у жіночій, так і в чоловічій вибірках. Більше вона виражена у майбутніх юристів жіночої статі ( $X=1,34$ ;  $\sigma=4,048$ ) та жінок-психологів ( $X=0,64$ ;  $\sigma=0,538$ ). Хоча й меншими у кількісних

показниках, але також позитивного спрямування виявилися психологічні механізми спрямованості на розуміння, якими, зокрема, відзначається й позиція чоловіків майбутніх юристів ( $X=0,52$ ;  $\sigma=4,653$ ) та чоловіків майбутніх психологів ( $X=0,31$ ;  $\sigma=5,135$ ). Міжособистісна взаємодія і соціальна перцепція без розуміння і злагоди, виникнення у психологічну сутність партнера, рефлексії його особистості, ціннісного прийняття неможливі, особливо у молодіжному середовищі, на що і вказують результати проведеного дослідження.

З огляду на неоднозначність психологічних механізмів соціального пізнання, що виявлені в дослідженні соціальної перцепції, «психологічна проникливість», як інтегративна якість соціального гнозису та ознака громадянської компетентності, в обстежених студентів є категорією досить протирічливою. Так, психологи, і жінки й чоловіки, проявляють соціально-перцептивну проникливість у позитивній площині ( $X=1,10$ ;  $\sigma=0,689$  та  $X=0,58$ ;  $\sigma=4,721$  відповідно), в той час як юристи жіночої статі ледь утримуються в позитивній площині значень ( $X=0,28$ ;  $\sigma=4,608$ ), а чоловіки-юристи вектором даної якості прямують в негативний простір ( $X=-0,48$ ;  $\sigma=3,565$ ). Психологічна проникливість у сприйнятті іншої людини чи групи у соціальній перцепції позитивно сформована у жінок (як психологів, так і юристів) є досить вираженою у чоловіків-психологів, але майже не притаманна майбутнім юристам чоловічої статі.

Отже, у дослідженні з'ясувалося, що в механізмах соціальної перцепції у майбутніх психологів і юристів є свої особливості, як і статеві відмінності.

Усі категорії обстежених студентів майбутніх соціономічних професій у соціальній перцепції переважно орієнтуються на соціальну інтуїцію, проте спроможні до самостійного створення та корекції соціального образу. Психологічні механізми соціальної перцепції більш виразливо представлені у майбутніх психологів ніж у юристів.

Юристи здебільшого орієнтуються на емпірику соціальної інтуїції і власний досвід, проте вони більше проявляють власну позицію і самостійність

у створенні суб'єктивного перцептивного образу. Психологи більш гнучко використовують механізми корекції та інтерпретації у формуванні образів-уявлень соціальної перцепції, що більше виражено у психологів жіночої статі. Проте, самостійність створення соціального образу більше виражена у психологів чоловічої статі.

Студенти-юристи виявилися найменш підготовленими у створенні цілісності образу-уявлення, психологічної інтерпретації, психологічної проникливості, чоловіки-юристи більше упереджені у сприйнятті реалій соціальної дійсності, ніж жінки. Хоча і чоловіки й жінки спрямовані на розуміння партнера своєї взаємодії, психологічна проникливість психологів жіночої статі перевершує проникливість у соціальній перцепції чоловіків психологів і юристів. Студенти-психологи більше, ніж юристи схильні до інтерпретації у сприйнятті суб'єктів соціальної перцепції, проте і психологи, і юристи у своїй суспільній взаємодії спрямовані на злагоду і розуміння.

За рівнями вираженості механізмів соціальної перцепції жінок та чоловіків майбутніх психологів і юристів можна виділити певні тенденції, як найбільш типові. Зокрема, у сприйнятті, переробці та осмисленні соціальної інформації у чоловіків переважають механізми психологічної інтуїції, суб'єктивного емпіричного досвіду, впливу ситуативності як у юристів, так і в психологів, проте психологи жіночої статі більш чутливі, насторожені, емоційно вразливі, ніж чоловіки.

Більш упередженими в соціальній перцепції виявилися психологи чоловічої статі і, особливо, майбутні юристи-чоловіки. Жінки-психологи менш упереджені, вони, здебільшого – толерантні, терпимі до образу іншої людини чи групи, більш об'єктивні і незалежні від власних уподобань.

Психологи чоловічої статі порівняно з жінками, більше схильні до самостійності у створенні соціального образу (незалежності суджень, особистісної позиційності), але ще більш виразливі у цій якості майбутні психологи жіночої статі.

Отже, за показниками загальної вибірки сприйняття соціального оточення як майбутніми психологами, так і майбутніми юристами є досить своєрідними, емпірично зумовленими, значною мірою ситуативно залежними. Порівняно більш психологічно проникливими в соціальній перцепції виявилися психологи жіночої статі, ніж чоловіки психологи і юристи.

Узагальнено можна говорити, що психологічні механізми соціальної перцепції, як ознака і показник громадянської компетентності, більш виразливо представлені у майбутніх психологів ніж у юристів. Юристи фахово менше задіяні до розуміння сутності власне психологічних реалій соціальної дійсності, тому переважно орієнтуються на емпірику соціальної інтуїції і власний досвід. Особливо це помітно у майбутніх чоловіків-правників. Вони більшою мірою інтуїтивно відстоюють власну позицію і самостійність у створенні суб'єктивного образу суб'єктів суспільної практики, імпліцитно, без глибокого осмислення, дотримуються власної незалежності від зовнішніх впливів і думок, не запобігають до корекції первинної інформації та вражень від суб'єктів взаємодії, а значить у проявах громадянської компетентності виявляються менш зрілими, ніж жінки, особливо психологи жіночої статі.

### **3.1.2. Психологічна рефлексія як прояв суспільно-пізнавальної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів**

Як було видно з попереднього аналізу соціальної перцепції, механізми соціального сприйняття суб'єктів суспільної взаємодії ні у майбутніх юристів, ні у психологів не відрізняються психологічною зрілістю і всебічною розвиненістю механізмів і форм прояву. Складаються ці механізми психіки здебільшого стихійно, невпорядковано, емпірично, інтуїтивно, а тому представники майбутніх фахівців взятих до розгляду соціономічних професій у своєму психічному відтворенні громадянської дійсності, зокрема, в частині суспільної взаємодії, далекі від цілісності суб'єктивного образу світу, не

проникливі, не гнучкі в інтерпретаціях, часто упереджені, обмежені, некритичні.

За цих обставин постає питання базової психологічної основи соціальної перцепції, зокрема, соціально-психологічних механізмів рефлексії.

Рефлексія з давніх часів привертала увагу дослідників людської психіки. Ще античний філософ Аристотель визначав рефлексію як «мислення спрямоване на мислення». Рефлексія, як вона описується в історії філософії, є певною розумовою дією, що направлена на усвідомлення власних психічних явищ людини, розкриття їх сутностей, закономірностей об'єктивної і суб'єктивної дійсності. Учень Сократа, древньогрецький філософ Платон, розглядав рефлексію як «заглиблення у внутрішню сутність предмета суб'єктивності».

В епоху Нового часу, основоположник емпіричної теорії пізнання та асоціативної психології, англійський філософ XVII ст. Дж. Локк відносив рефлексію до «внутрішнього досвіду, якому розум піддає свою діяльність, внаслідок чого в розумі виникають ідеї діяльності». Автор психічних субстанцій (монад), німецький філософ XVIII ст. Г.В.Лейбніц розглядав рефлексію як «здатність монад до апперцепції, усвідомлення уявленням людини власного змісту», а за І.Кантом, родоначальником німецької класичної філософії, рефлексія «пов'язує погляди з апіорними формами чуттєвості, розсуду і науки, що контролює об'єкт». Представник німецької класичної філософії І.Г.Фіхте коротко сформулював уявлення про рефлексію, як «наукове знання людини про саму себе».

За походженням саме слово «рефлексія» від лат. *reflexio* – звернення назад, самопізнання – є усвідомлення індивідом не тільки того, що він психічно відтворює, а й того як його сприймають та оцінюють інші люди чи групи людей. Це той вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження і розуміння, тобто там є аналіз власного психічного стану, є увага до нього, є самопізнання, роздуми. Звичайно, що ні соціальна перцепція, ні громадянська компетентність без такого самопізнання не можуть бути

повноцінними, вони будуть збідненими, обмеженими, поверхневими. Вміння і навички рефлексії потрібно розвивати, їм треба навчатися, їх треба культивувати, до них варто спонукатися.

Отже, цей перцептивний механізм реалізується як внутрішнє уявлення людини про себе, власне оточення, думки і помисли тих, із ким вона контактує. Тому рефлексія, як важливий психологічний механізм соціальної перцепції, забезпечує і пізнання іншої людини завдяки з'ясуванню думок про неї як суб'єкта своєї взаємодії, і пізнання суб'єктом себе через відчуття та розуміння думок інших людей, проникнення в їх сутність.

У даному дослідженні ми вивчали рефлексивність майбутніх психологів і юристів за допомогою тестової методики А.В. Карпова [76], яка акцентує увагу на динамічних проявах рефлексії у «часовому» вимірі – ситуаційну, ретроспективну і перспективну. Ми залишаємо без розгляду (в основному через нерозробленість методичного, психометричного інструментарію) змістовний компонент (інтрапсихічну, як самосприйняття психіки та інтерпсихічну рефлексію, як реконструкцію, відтворення і побудову думок почуттів, станів зовнішніх суб'єктів взаємодії). Лише опосередковано ми будемо торкатися рефлексійних рівнів, психічної організації (довільної і недовільної рефлексії), але не будемо розглядати рефлексію за змістом і глибиною її усвідомлення (неявне знання або імпліцитна рефлексія, явне знання як експліцитна форма рефлексії), інших форм її прояву. Предметом же нашого аналізу виступає лише динамічно-часовий хронотоп рефлексії, який є найбільш доступним для зовнішнього спостереження і досить легко співвідноситься з конкретними життєвими ситуаціями та умовами її актуалізації у громадянському спрямуванні.

Загальний побутовий рівень саморефлексії, який експлікується (є розгорнутим) у складі буденної свідомості майбутніх психологів і юристів відтворює не тільки знання суб'єктів вказаних соціономічних професій про себе та свою діяльність, а й уявлення про те, як вони і їх громадянськість сприймаються іншими. Це в основному рефлексія, що забезпечує

самоорганізацію і самореалізацію особистості в різних умовах існування, осмислення особистісних сенсів, ставлень і переживань у своєму громадянському просторі.

Порівняння вираженості суб'єктивної рефлексії (актуальної, ретро- і проактивної) здійснюється за А.В. Карповим у 10-бальній психометричній системі вимірів (в стенах) і вказує, з огляду на отримані нами діагностичні матеріали, на незначні їх абсолютні показники.

Загальна рефлексія, як видно з табл. 3.3, у наших вимірюваннях має порівняно низький потенціал вираження, не досягаючи навіть половини можливого показника (ледь перевищуючи 4 стени з 10 очікуваних): у загальній вибірці ця величина складає в середньому 4,32 стени при розподілі значень на користь юристів у порівнянні з психологами (4,54 стена проти 4,19 стени відповідно).

Таблиця 3.3

### Усереднені значення показників рефлексії у вибірках обстежених студентів психологічних і юридичних факультетів

№ п/п	Показники видів рефлексії	Загальна вибірка		Психологи		Юристи	
		X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$
1.	Загальна рефлексія	4.32	1.68	4.19	1.686	4.54	1.664
2.	Ретроактивна рефлексія (погляд назад)	1.33	1.738	1.25	1.629	1.43	1.899
3.	Актуальна рефлексія (теперішня рефлексія)	1.38	1.731	1.33	1.675	1.45	1.827
4.	Проактивна рефлексія (рефл.у перспективу)	1.29	1.769	1.26	1.707	1.34	1.875
5.	Рефлексія взаємодії і спілкування	1.29	1.728	1.26	1.692	1.32	1.798

**Примітка.** Чим більше виражені усереднені абсолютні значення показника, тим більше представлена відповідна сфера рефлексії: 0-1 стени – дуже низький рівень рефлексії; 2-4 стени – низький рівень рефлексії; 5-7 стени – високий рівень; 8-10 стени – дуже високий.

Ці середні значення характеризуються приблизно однаковою щільністю окремих інваріант у кожній вибірці. Іншими словами, за індивідуальними



розподілами середньоквадратичного відхилення, тобто за критерієм варіативності вони гомогенні, спорідненні, близькі в індивідуальних проявах (у загальній вибірці  $\sigma=1,68$ ; у вибірці психологів  $\sigma=1,68$ ; юристів  $\sigma=1,66$ ).

Як слідує з кількісних співвідношень, у загальному плані рефлексивності майбутні юристи в цілому виявилися навіть більше вправними, ніж майбутні психологи (за середніми показниками 4,54 проти 4,19 стенів відповідно), хоча ці відмінності і не є статистично значимими ( $P>0,05$ ).

Так само не значимо відрізняються групи у проявах рефлексії за її видами – актуальної, ретро- і проактивно орієнтованої в часі. Усереднені їх абсолютні значення не сягають і 2,0 стенів (табл.3.3).

Актуальна рефлексія, її ще називають ситуативною, забезпечує безпосередній план відтворення оцінки і самоконтролю поведінки та діяльності людини в реальній ситуації теперішнього по відношенню до подій часу. Вона забезпечує осмислення елементів ситуації, аналіз подій, проявляється як здатність суб'єкта співвідносити свої дії з обставинами та їх координацію відповідно до динамічно змінюваних умов життєдіяльності і власного стану. Зрозуміло, що актуальна рефлексія стає висхідним елементом орієнтувальної основи психічної дії, мислення, прийняття рішення, обмірковування поточної інформації, процесів прогнозування, забезпечення самоаналізу, формування життєвої і громадянської позиції в конкретних життєвих ситуаціях. Тому її значення важко переоцінити як у механізмах соціальної перцепції так і в проявах громадянської компетентності.

За психометричними показниками наших вимірювань актуальної рефлексії майбутніх психологів і юристів з'ясувалося, що в загальній вибірці вона усереднено складає 1,38 стени ( $\sigma=1,731$ ), юристи дещо більш виразливі за цими показниками ( $X=1,45$ ;  $\sigma=1,827$ ), ніж психологи ( $X=1,33$ ;  $\sigma=1,675$ ). Середні квадратичні відхилення розподілились приблизно пропорційно до середньоарифметичних значень у відповідних вибірках обстежених, тому не заслуговують окремого розгляду (за щільністю індивідуальних інваріант у показниках актуальної рефлексії в усіх вибірках вони майже однакові), а

середні показники, знову ж таки, дещо вищі у майбутніх юристів. Можливо юристи-початківці з орієнтацією на фах, хоч і не значно, але більш ефективно рефлектують актуальну ситуацію, ніж психологи. Звичайно, ця різниця настільки незначна, що могла б не заслуговувати на увагу, якби вона була одиничною, але ж ця різниця системна за усіма видами рефлексії. Тому не помітити її було б неправильно, адже в цьому є певна тенденція.

Ретроактивна рефлексія (погляд назад) виявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій і явищ, що уже відбулися. Предметом цього виду рефлексії стають передумови, мотиви і події, що відбулися попередньо, у минулому, зміст минулої поведінки, переживання та осмислення тих подій, як і результативні досягнення чи допущені помилки.

У загальній тенденції міжгрупової динаміки прояву ретроактивної рефлексії майбутні психологи і майбутні юристи мало чим відрізняються від характерного впливу актуальної рефлексії, хіба що більш заниженими абсолютними показниками (див. табл. 3.2). При зниженні середніх значень, дещо підвищуються середньоквадратичні їх відхилення – групи стають більш розпорошеними, менш однотайними у проявах ретроактивної рефлексії, ніж це спостерігалось у проявах актуальної. Можливо, це і природна річ, звичайна справа, адже рефлексувати минуле важче, ніж теперішнє, актуальне, хоча і тут за майбутніми юристами зберігаються пріоритети: загальна вибірка ( $X=1,33$ ;  $\sigma=1,738$ ), психологи ( $X=1,25$ ;  $\sigma=1,629$ ), юристи ( $X=1,43$ ;  $\sigma=1,899$ ). До того ж, у психологів більш виражене спадання абсолютних показників у переходах від актуальної рефлексії до ретроактивної ( $X=1,38$ ;  $\sigma=1,731$  – актуальна рефлексія;  $X=1,25$ ;  $\sigma=1,629$  – ретроактивна рефлексія), ніж у юристів ( $X=1,45$ ;  $\sigma=1,827$  – актуальна рефлексія;  $X=1,43$ ;  $\sigma=1,899$  – ретроактивна рефлексія).

Проактивна рефлексія пов'язана з функцією аналізу майбутньої поведінки і діяльності в перспективі. З перспективою, зрозуміло, співвідноситься планування і прогнозування, передбачення ймовірних результатів, очікування змін, власних спрямувань в установках, мотивах, цінностях. Події майбутнього взагалі важко передбачити, тому й у

психометричних вимірюваннях проактивної рефлексії виявилися надзвичайно низькими ці показники, які дещо перевищують 1,0 стен.

Так проактивна рефлексія зафіксована у загальній вибірці показниками:  $X=1,29$ ;  $\sigma=1,769$ , у вибірці майбутніх психологів  $X=1,26$ ;  $\sigma=1,707$ , у майбутніх юристів  $X=1,34$ ;  $\sigma=1,875$ .

Психодинамічні переходи видів рефлексії від ретроактивної до проактивної є мало інформативними щодо змістовного їх наповнення, але тільки цей «зріз» вказує на те, що рефлексивні здатності молодих представників взятих до аналізу соціономічних професій є вкрай незадовільними.

Тестова методика рефлексивності А.В.Карпова дозволяє здійснити, окрім динамічно-часового її хронотопу, ще й змістову її проекцію у сфері взаємодії і спілкування. Виявилось, що і ця площина рефлексії знаходиться, як не дивно, на тому рівні абсолютних значень, що і проактивна рефлексія:  $X=1,29$ ;  $\sigma=1,728$ , психологи  $X=1,26$ ;  $\sigma=1,692$ , юристи  $X=1,32$ ;  $\sigma=1,798$ . Це, звичайно, не означає, що студентам-психологам чи студентам юридичних факультетів бракує спілкування чи комунікативної міжіндивідуальної взаємодії. Але це значить, що рефлексивним процесам міжособистісної взаємодії і спілкування молодь не надає відповідного значення, не задумується над ними, а може й не вміє цього робити. Логічно думати, що уникнення чи усунення рефлексивних умінь і навичок із комунікацій і спілкування привчає молоду людину до спонтанності, ситуативності, непередбачуваності не тільки у сфері міжособистісної соціальної взаємодії, а й до такої ж поверхневості у сфері суспільної та громадянської активності, відповідної некомпетентності.

Проте, щоби у цьому переконатися і перевірити такі допущення ми здійснили рівневий (за вираженістю) аналіз розглянутих видів рефлексії у майбутніх психологів і юристів диференційовано за статевими відмінностями. У виконанні цього аналізу спробуємо дещо змінити ракурс розгляду питання: від констатації фактів перейдемо до аналізу психологічних механізмів і функцій рефлексії, як вони обговорюються в науковій психологічній літературі.

Виділяючи рівні рефлексії, А.В. Карпов вказує на ряд істотних психологічних механізмів (засобів), завдяки яким вона здійснюється. Рівневий поділ передбачає врахування оціночного компонента (оцінку актуальної ситуації, власних думок і відчуттів, поведінки, поглядом «з боку», тобто в ситуації іншої людини), розуміння відчуттів іншої людини, співставлення власного бачення інших людей. Щоб здійснювати такі психологічні дії, необхідна потужна і розвинена аналітика розуму, спрямована увага, мотивація. Ніби підтримуючи дані положення, Л. Пилипенко [147] у вивченні соціальної рефлексії виокремлює інтелектуальний рівень розвитку особистості, практичну її спрямованість (досвід рефлексії, відповідні вміння й навички), мотивацію (наявна зацікавленість, затребуваність у продукті рефлексії). За відсутності сказаного рефлексія втрачає організованість, стає спонтанною, а тому мало продуктивною. Не можна залишити без уваги й усвідомлювані механізми довільності рефлексії: одна справа, коли вона здійснюється мимовільно через ситуативне включення людини в певні обставини, що вимагають її актуалізації, приблизно те ж – виникнення проблемної (конфліктної чи протирічливої) ситуації де без рефлексії не обійтись (ситуативна, мимовільна рефлексія), інша справа, коли рефлексія пов'язується з характерною для людини пізнавальною активністю, цікавістю, пошуковою поведінкою (довільна рефлексія). Перший варіант – ситуативний, він є несистемним, здебільшого нетиповим або випадковим, а тому мало ефективним у навченні даної якості, він може виникати або ні, через це не привчає людину задумуватись, аналізувати себе, рефлексувати. І це – досить поширене явище у повсякденній практиці, нас лише час від часу спонукають обставини глибоко задумуватись над собою, частіше ми думаємо про обставини, умови, ситуації, а тому в рефлексії і саморефлексії ніби й не зацікавлені. Не здійснюємо її і не набуваємо навиків, втрачаємо потребу і вміння її виконувати, нею користуватися.

Приблизно це ми бачили в рефлексії студентської молоді майбутніх соціономічних професій психолога і юриста за абсолютними психометричними показниками (стенами) у різних рефлексивних хронотопах (табл. 3.3). Як

з'ясувалося попереднім аналізом, якісно, *за змістом і направленістю* процесу рефлексії у обстежених майбутніх психологів і юристів є недостатньо сформованими. Тепер цікаво подивитися на прояви тих самих видів (хронотопів) рефлексії *за інтенсивністю* їх прояву або за рівнями їх вираженості.

Для цього ми виконали частотний аналіз рівнів вираженості за видами рефлексії від дуже інтенсивних до дуже низьких за вживаністю актуалізацій, вифільтрувавши їх у відповідних вибірках. У такий спосіб ми отримали диференційовані уявлення про інтенсивність (частоту, насиченість) актуалізації рефлексії у досліджуваних майбутніх психологів і юристів (табл.3.4).

Як видно з табл. 3.4, найменші показники відсоткових виразів спостерігаються в позиції дуже інтенсивних, тобто у тих випадках, коли досліджувані дуже рідко запобігають до рефлексії – від 80% до 100% не запобігають. Це вказує на те, що вираженої потреби і звички до рефлексивних процесів у наших респондентів немає.

Аналіз інтенсивності актуалізації рефлексії наповнюється статевими відмінностями в діапазоні помірних і низьких рівнів запобігання до неї.

Таблиця 3.4

**Інтенсивність (частота, насиченість) актуалізації рефлексії у обстежених майбутніх психологів і юристів (%)**

Рівні	Види рефлексії	Загал. вибірка	Психологи	Юристи	Псих-жінки	Псих-чолов	Юрис-жінки	Юрис-чолов	
Дуже інтенсивний (насичений) рівень актуалізації	Загальна рефлексія	4,5	2,5	7,3	1,5	3,8	4,3	11,4	Дуже часто
	Ретроактивна рефлексія (погляд назад)	2,5	1,7	3,7	3,0	-	6,5	-	
	Актуальна рефлексія (теперішнє)	2,5	1,7	3,7	3,0	-	6,5	-	
	Проактивна рефлексія (перспектива)	2,5	1,7	3,7	3,0	-	6,5	-	
	Рефлексія взаємодії і спілкування	2,5	1,7	3,7	3,0	-	6,5	-	

## Продовження табл.3.4

Помірно інтенсивний рівень актуалізації	Загальна рефлексія	39,3	41,5	36,6	42,4	39,6	37,0	48,6	Часто
	Ретроактивна рефлексія	4,5	5,9	2,4	10,6	-	4,3	-	
	Актуальна рефлексія	3,5	4,2	2,4	7,6	-	4,3	-	
	Проактивна рефлексія	4,5	5,9	2,4	10,6	-	4,3	-	
	Рефлексія взаємодії співіснування <sup>i</sup>	4,0	5,1	2,4	9,1	-	4,3	-	
Низький рівень актуалізації	Загальна рефлексія	50,2	50,0	50,0	50,0	50,9	50,0	97,1	Рідко
	Ретроактивна рефлексія	8,0	6,8	8,5	6,1	7,5	4,3	14,3	
	Актуальна рефлексія	11,4	10,2	12,2	10,6	9,4	4,3	22,9	
	Проактивна рефлексія	7,5	7,6	7,3	4,5	11,3	4,3	11,4	
	Рефлексія взаємодії співіснування <sup>i</sup>	12,4	13,6	9,8	18,2	7,5	4,3	17,1	
Дуже низький рівень актуалізації	Загальна рефлексія	6,0	5,9	6,1	6,1	5,7	8,7	8,3	Дуже рідко
	Ретроактивна рефлексія	84,0	85,6	84,1	80,3	92,5	84,8	82,9	
	Актуальна рефлексія	82,1	83,1	81,7	77,3	90,6	84,8	77,1	
	Проактивна рефлексія	85,6	84,7	86,6	81,8	88,7	84,8	88,6	
	Рефлексія взаємодії співіснування <sup>i</sup>	81,1	79,7	84,1	69,7	92,5	84,8	82,9	

Очевидною тенденцією виступає повна відсутність у психологів чоловічої статі і чоловіків-юристів потреби використовувати рефлексію не

тільки на рівні дуже інтенсивних (насичених), а й на рівні помірних за частотою звернень до неї. Дана тенденція відслідковується для всіх видів рефлексії (актуальної, ретро- і проактивної та поведінкової у взаємодії і спілкуванні) і може розглядатися як системна ознака. У жіночій вибірці і психологів, і юристів дуже інтенсивний (насичений) рівень звернень до актуалізації процесів рефлексії хоча і в малих обсягах (від 3, 0% до 6,5%), але присутній.

Більш виразливими є психологи жіночої статі у помірних за частотою (інтенсивністю) актуалізації рефлексії: ситуативної (7,6%), ретро- і проактивної (по 10,6% кожної) у взаємодії і спілкуванні (9,1%). Дещо меншим показником частотності (від 4,3% до 6,5%) представлені юристи жіночої статі як в діапазоні помірно інтенсивної актуалізації, так і дуже інтенсивної актуалізації рефлексії. Отже, якщо серед майбутніх психологів і юристів чоловічої статі з нашої вибірки обстежених рефлексивність у її інтенсивних проявах не відмічається взагалі, то у психологів, і юристів жіночої статі вона, хай і не значною мірою, але є в наявності.

Друга тенденція полягає в тому, що інтенсивність за частотою рефлексивних актуалізацій знаходиться в діапазоні низьких і дуже низьких рівнів вираженості. Низький рівень актуальної (ситуативної) рефлексивної актуалізації дещо частіше проявляється у юристів (12,2%) ніж у психологів (10,2%), у жінок-психологів (10,6%) ніж у чоловіків-психологів (9,4%), у чоловіків-юристів (22,9%) ніж у юристів жіночої статі (4,3%). Ретроактивна рефлексія буквально повторює тенденцію співвідношень актуальної (хоча і в дещо інших кількісних показниках), але проактивна рефлексія за цими співвідношеннями характеризується зворотними залежностями: частіше проявляється у психологів (7,6%) ніж у юристів (7,3%), у психологів чоловічої статі (11,3%) ніж у психологів жіночої статі (4,3%), у чоловіків-юристів (11,4%), ніж у юристів-жінок (4,3%). Означена тенденція вказує на те, що рідко актуалізуються потреби в ситуативній і ретроактивній рефлексії більшою мірою у юристів, ніж у психологів та у чоловіків, ніж у жінок. Або, якщо сказати по-іншому, психологи взагалі, а також психологи і юристи жіночої

статі, порівняно частіше актуалізуються у рефлексивних проявах теперішньої і ретроактивної спрямованості порівняно з відповідними вибірками чоловічої статі. Проактивну рефлексію (погляд наперед, в перспективу) порівняно частіше, але на тому ж низькому рівні актуалізації, можна спостерігати у юристів, зокрема, у юристів чоловічої статі – кількісний показник її представленості складає 11.4%. На дві третини він менший у юристів-жінок – 4,3% та жінок-психологів – 4.5%.

Проте, найбільш характерним для наших вибірок обстежених (і чоловічих, і жіночих, і психологів, і юристів) виявився дуже низький рівень актуалізації рефлексії. Це є третя тенденція. У середньому 81,1% обстежених із загальної вибірки проявляють дуже низький рівень рефлексивної самоактуалізації у взаємодії і спілкуванні. Серед юристів цей відсоток дещо більший (84,1%), ніж серед психологів (79,7%), серед обстежених чоловічої статі і психологів, і юристів він також більший, ніж серед обстежених жіночої статі.

Хоча усі наведені відмінності і не є статистично достовірними ( $P \geq 0,05$ ), але, як тенденції, можна обговорювати незначні переваги у довільності рефлексії жінок-психологів порівняно з чоловіками-психологами та психологів взагалі порівняно з юристами. Не будемо забувати, що ці переваги ледь помічаються, до того ж, на низьких та дуже низьких рівнях рефлексивної актуалізації. Високі і дуже високі рівні за частотою актуалізації рефлексивних процесів зустрічаються в поодиноких випадках як серед юристів, так і серед психологів.

Узагальнено можна говорити про несформованість довільної рефлексії як у майбутніх юристів, так і в майбутніх психологів. Інтуїтивно теперішня і ретроспективна рефлексія дещо частіше актуалізується у психологів, зокрема, у психологів-жінок, проактивна – у юристів, зокрема, юристів чоловічої статі. Але, як вказані переваги, так і рівні їх проявів виявляються не на високих і дуже високих рівнях довільної актуалізації, а на низьких і дуже низьких, тому мають умовний, відносний характер значимості. Безумовним є те, що



мотивація, потреби і навички довільної рефлексії практично відсутні серед обстежених майбутніх юристів, як і серед майбутніх психологів. Здійснюються вони не довільно, а ситуативно, спонтанно, здебільшого, не цілеспрямовано, а хаотично. Майбутні фахівці вказаних соціонимічних професій не володіють психологічними механізмами рефлексії і саморефлексії достатньою мірою. Вони запобігають до психологічних можливостей рефлексії не більше, ніж це потрібно на рівні буденної свідомості, самоплинної повсякденної практики. До речі, критерієм, що визначає істинність сприйняття і суджень на рівні буденної свідомості виступає здоровий глузд.

### **3.1.3. Психологічні особливості здорового глузду у суспільно-пізнавальній компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів**

Розглянемо категорію здорового глузду як різновиду соціального гнозису суспільно-пізнавальної компетенції громадянської компетентності на рівні буденної свідомості.

Відомо, що у повсякденні, на рівні буденної життєвої практики будь-яка пересічна людина, навіть не розуміючи психологічних механізмів рефлексії і соціальної перцепції, які ми обговорюємо, користується ними в орієнтації на власний здоровий глузд. Успішність їх використання залежить від багатьох чинників: досвіду, життєвої мудрості, освіченості, світогляду, загальної культури, професії та ін. До того ж, рефлексія і соціальна перцепція не здійснюються окремо одне від одного, вони є невід'ємними складовими людського пізнання світу, зважених рішень, людських дій і вчинків, суспільних, громадянських позицій та установок.

І рефлексія, і соціальна перцепція, як основа людського гнозису, є усвідомленими та особистісно спрямованими психічними процесами, а тому не можуть бути зрозумілими і поясненими «самі в собі», тобто окремо, відірвано від усього змісту психічного життя людини – її цінностей, особистісних сенсів,

мотиваційних спрямувань, вольових якостей, емоційних переживань, мислення, тощо. Вони мають входити до складу більш узагальнених, інтегрованих структур пізнання і проявлятися комплексно, симультанно, змішано, сукупно з іншими явищами психіки. Такою інтегрованою структурою пізнання у людини виступає її здоровий глузд.

Кожна психічно здорова людина дотримується власного здорового глузду, який забезпечує адекватність відтворення предметів, подій і явищ реальної дійсності, слугує основою і критерієм оцінок, рішень дій, внутрішньою підтримкою суджень чи спрямувань у повсякденні. Він для буденної свідомості виступає мірилом істинності, правильності чи неправильності, адекватності, відповідності реаліям буття. Він, хоча і знаходиться у складі індивідуальної буденної свідомості, але є дотичним до суспільної свідомості, тому люди в одній культурно-історичній спільноті розуміють його однаково. Звичайно, у дослідженні громадянської компетентності ця категорія психіки є важливою для розуміння соціального гнозису майбутніх психологів і юристів, адже від здорового глузду значною мірою залежить поведінка і діяльність людини, її громадянська позиція, суспільна активність, патріотизм, ставлення до гуманістичних чи демократичних принципів та ін.

Розглядаючи категорію здорового глузду, у філософській літературі [34] значне місце відводиться мисленнєвій діяльності як проявам розсудку. Розсудок використовує психологічні структури набутого емпіричного, практичного досвіду людини на рівні її обізнаності (знань, поінформованості, ерудованості). Але, якщо розсудок здійснюється у відсутності людських почуттів, то він набуває форм абстрагованого, теоретичного («чистого») мислення. Розсудок, залучений до емоцій і почуттів людини, безпосередніх вражень і переживань набуває життєвого відтінку. Через емоцію в розсудок включається особистість, її власні ціннісно-сміслові структури. Розсудкове мислення у такому разі наповнюється конкретним людським смыслом і набуває нову якість, яка називається розумом. Розум є виміром реального образу

людського життя, де інтегрується спосіб життя, уявлення причинно-наслідкової необхідності, залежності і свободи, доцільності й випадковості, у громадянській компетентності також. Саме цю якість у співвідношенні розсудкового і чуттєвого мислення (раціонального та емоційного співвідношення) у здоровому глузді ми досліджуємо за допомогою тестової методики В.О. Скребця [189].

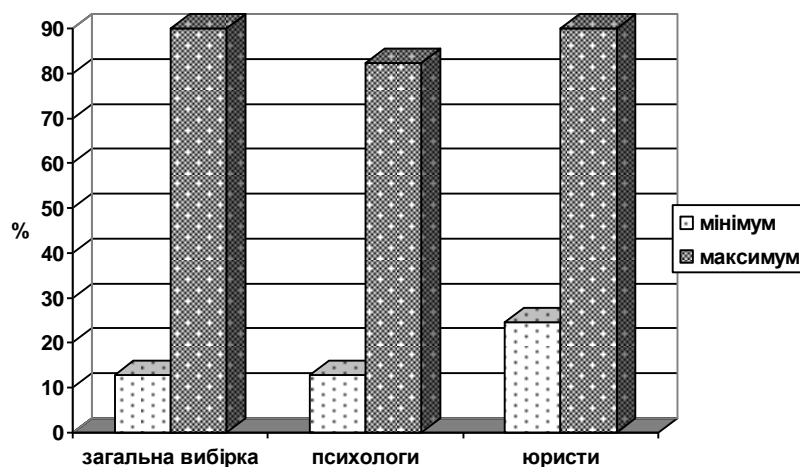
Нажаль, категорія здорового глузду в психології виявилася мало вивченою. Але відомо, що у суб'єктивному відтворенні дійсності психологічно актуалізуються як механізми раціонального її сприйняття (рефлексія, соціальна перцепція, мислення), так і емоційного її переживання чи ставлення. Саме на основі цих співвідношень (раціонального та емоційного), як базових перцептивних компонентів сприйняття, утворюється здоровий глузд, який оптимально має урівноважувати їх між собою та визначатися як за змістом, так і за спрямуванням, встановлювати для себе векторну за показником істинності валентність того, що сприймається. В ідеалі, або оптимально проявляється означена критеріальна основа буденної свідомості, коли їх частка зважується пропорційно, тобто раціональне його осереддя й емоційне кредо у здоровому глузді урівноважуються співвідношенням одне до одного ( $P/M=1$ ). Однак, як показали неопубліковані дослідження студентів і магістрантів кафедри екологічної психології та психічного здоров'я Чернігівського національного педагогічного університету, ці співвідношення можуть бути й асиметричними – або на користь раціонального початку (здебільшого люди похилого віку, науковці), або з перевагами емоційного початку (художники, молоді люди, юнацтво, жінки). Хоча ці особливості здорового глузду і недостатньо ще вивчені та з'ясовані, але вказують вони на залежність співвідношення емоційного та мисленнєвого (раціонального) від віку, життєвого досвіду, професії, способу життя, ціннісних переваг, характеру, нервово-психічних процесів сензитивності, вразливості тощо. Логічно думати, що здоровий глузд у громадянській компетентності має бути зваженим за своїми раціональними й емоційними впливами на свідомість людини у яких би провах громадянськість

не виражалася – патріотизмі, інтернаціоналізмі, етнічній ідентичності, спрямуванні активної життєвої позиції, творчій, продуктивній, професійній чи соціальній діяльності.

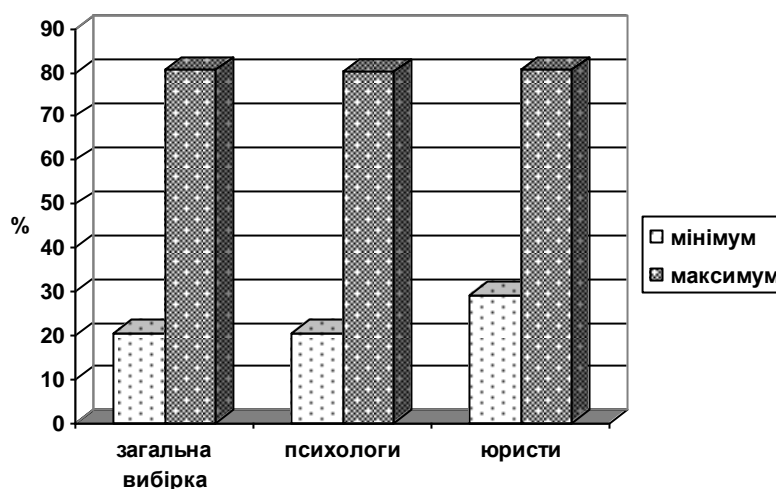
Орієнтуючись на співвідношення раціонального та емоційного початку, проаналізуємо категорію здорового глузду у обстежених нами майбутніх психологів і юристів (Додаток М, табл. М.1).

Як виявилось, коефіцієнт співвідношення раціонального по відношенню до емоційного у здоровому глузді за середніми показниками всіх обстежених майбутніх психологів і юристів, виявився більшим одиниці, тобто таким, що вказує на переваги раціонального над емоційним. Розсудкова діяльність психіки (аналітико-синтетичні, мисленнєві, логічні процеси) домінують над першими враженнями, емоційними переживаннями як у сприйнятті, переробці, осмисленні інформації, так і в процесах перцепції, саморефлексії та рефлексії явищ, подій, речей, що психічно відтворюються у здоровому глузді. Питома вага розсудкової підтримки здорового глузду відносно більше виражена у психологів ( $k=1,018$ ) ніж у юристів ( $k=1,008$ ), хоча ці відмінності проявляються як тенденція, на рівні усереднених показників вони не є статистично значимими за відповідними вибірками ( $P>0,05$ ). Цікавими є індивідуальні варіації складових цього співвідношення (рис. 3.1, 3.2).

Якщо мінімальний показник раціонального у здоровому глузді психологів фіксується (рис.3.1) вже на позначці 12,8%, то у юристів він складає вдвічі вищий показник – 24,6%, що вказує на більш високу раціональну критичність у психологів (поріг чутливості до раціонального реагування у юристів вищий). Тут, певно, доречним буде співвідношення аналогічне закону Вебера- Фехнера ( $J=1/E$ ): чим менша сила подразника, що викликає дію, тим вища чутливість, і навпаки, чим менший поріг чутливості до раціонального реагування, тим вища критичність розсудку і мислення у здоровому глузді. Ці залежності у здоровому глузді, звичайно, потребують спеціальних експериментальних перевірок, але така ж залежність спостерігається і в проявах емоційного початку (рис. 3.2).



**Рис. 3.1. Співвідношення мінімального та максимального показників раціонального у здоровому глазді досліджуваних**



**Рис. 3.2. Співвідношення мінімального та максимального показників емоційного у здоровому глазді досліджуваних**

На рисунку 3.2 проілюстровані мінімальні та максимальні значення емоційної складової у здоровому глазді майбутніх психологів та юристів. Як слідує з наведеного рисунку, мінімальне значення емоційної підтримки здорового глазду у психологів здійснюється на показнику 20,6%, у той час як у юристів вона проявляється на рівні вираженості 29,2%, що вказує на більшу чутливість психологів і до емоційних підтримок здорового глазду.

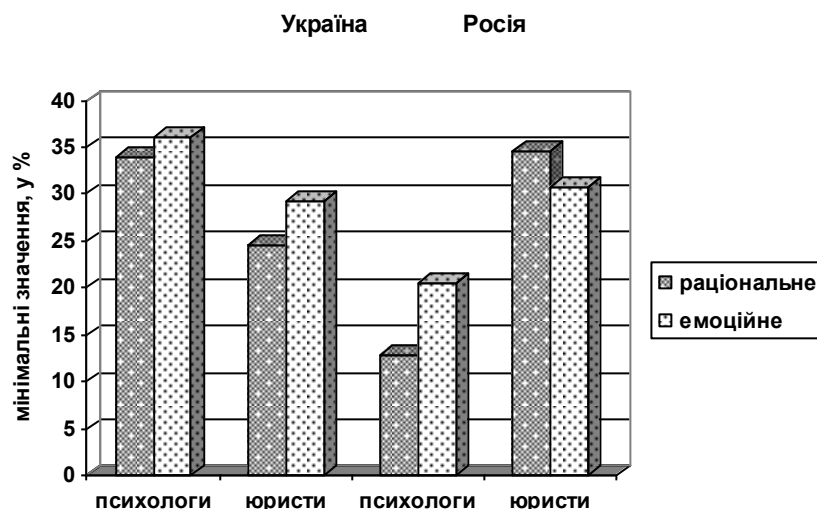
З огляду на наші припущення можна говорити, що чутливість (критичність) здорового глузду у психологів більш висока, ніж у юристів як за змістом раціональної складової, так і за показниками емоційної його підтримки. До того ж, діапазон чутливості (реактивності) здорового глузду у психологів більш широкий, ніж у юристів як у сфері раціональної ( $82,4\% - 12,8\% = 69,6\%$ ) – психологи, ( $90,0\% - 24,6\% = 65,4\%$ ) – юристи, так і емоційної підтримки ( $80,2\% - 20,6\% = 59,6\%$ ) – психологи та ( $80,6\% - 29,2\% = 51,4\%$ ) – юристи (див. Додаток М, табл. М.2).

Здоровий глузд у загальній вибірці обстежених майбутніх психологів є відносно більш потужним і гнучким критеріально-пізнавальним механізмом буденної свідомості, ніж це спостерігається у майбутніх юристів (Додаток М; рис. 3.1, 3.2).

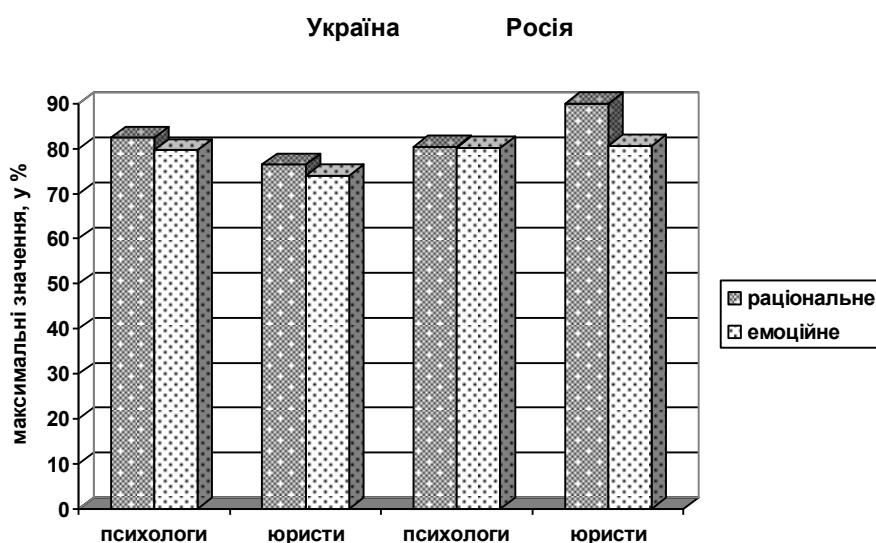
Порівнюючи середньогрупові показники здорового глузду у чоловічих та жіночих вибірках психологів і юристів (рис.3.3, 3.4), треба зразу відмітити, що за коефіцієнтом співвідношення раціонального й емоційного у здоровому глузді майбутніх фахівців соціономічних професій чоловіки і жінки відрізняються між собою тим, що жіночі вибірки (і психологи, і юристи) показують переваги раціонального, аналітичного, розсудкового початку (їх коефіцієнти є більшими одиниці), а чоловічі – емоційного (їх коефіцієнти менші одиниці). Це означає, що для жінок у здоровому глузді буденної свідомості «бере верх», мисленнєво переважає розсудкова сфера аналітико-синтетичної діяльності, а для чоловіків опертям здорового глузду являється ефект враження, емоція, інтуїція, сенсорна чуттєвість. Особливо виражена ця тенденція у психологів чоловічої статі ( $k = 0,85$ ).

Як видно з рис. 3.3, жінки-психологи майже на три чверті відриваються від чоловіків-психологів у раціональну площину ( $k = 1,05$ ). Дані показники, звичайно, не свідчать про якусь інтелектуальну обмеженість чи раціональну ущербність чоловічої аудиторії (як і слабку за ознакою сили нервову систему не можна вважати «гіршою» сильною нервовою системою за показником сили). У цьому можуть проявлятися індивідуальні відмінності, типологічні особливості,

які в залежності від включеності в ту чи іншу діяльність можуть набувати або позитивних, або негативних проявів.



**Рис. 3.3. Мінімальні значення середньогрупових статевих відмінностей здорового глузду майбутніх психологів і юристів**



**Рис. 3.4. Максимальні значення середньогрупових статевих відмінностей здорового глузду майбутніх психологів і юристів**

Так і в даному випадку зі співвідношенням емоційного й раціонального у здоровому глузді – переваги емоційного над раціональним хіба що можуть вказувати на більшу навіюваність, емоційну схильність до стереотипів, податливість до віри в авторитети, залежність від ситуативних вражень і, разом з тим, понижену раціональну критичність (чутливість, сприйнятливність)

буденної свідомості на рівні здорового глузду. Менш вираженим впливом чуттєвого дисбалансу, знову ж таки, з перевагами емоційного контуру регуляції, знаходиться і здоровий глузд у майбутніх юристів чоловічої статі ( $k=0,99$ ), хоча у середньому по вибірці він наближається до збалансованості емоційного і раціонального початку, до зваженості емоційного і раціонального в логіці здорового глузду (він у чоловіків наближається до позначки 1,0).

Однак, діапазон розхилу між мінімальними і максимальними значеннями, в межах якого функціонує логіка здорового глузду (його пошуковий резерв), у чоловіків більший, ніж у жінок. Різниця між *max* і *min* значеннями за раціональним початком складає: у психологів жіночої статі – 48,4%, у психологів чоловічої статі – 67,6%; у юристів жіночої статі – 51,8%, юристів чоловічої статі – 55,4%. За емоційним початком: психологи жіночої статі – 43,6%, психологи чоловічої статі – 59,6%; юристи жіночої статі – 44,8%, юристи чоловічої статі – 49,8%. Навіть, якщо усереднити ці показники, зібравши воедино раціональне й емоційне, але окремо у кожній статевій групі, то діапазон розмаху в них виявився б у чоловіків значно більшим, ніж у жінок (58,1% проти 47,1% відповідно). Певно, що логіка здорового глузду у представників майбутніх соціономічних професій жіночої статі більш раціонально вивірена, зважена і стійка, а в чоловічої статі – здебільшого неоднозначна, податлива, рухлива і має резерв для розвитку, особливо в частині посилення раціонального початку.

Звичайно, що ці особливості варто враховувати у формуванні й розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. Проте, у повсякденному житті, будь-яка пересічна людина, у тому числі і фахівці соціономічних професій, використовують власний соціально-пізнавальний потенціал для нормативного врегулювання своєї поведінки і діяльності у громадянському суспільстві. Перейдемо до розгляду нормативно-регулятивної компетенції громадянської компетентності. Зупинимося на моральній і юридично-правовій складових цієї компетенції.



### **3.2. Нормативно-регулятивна компетенція громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю**

#### **3.2.1. Моральна складова нормативно-регулятивної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів**

Ціннісно-смилова сфера людини є складною системою. Процес інтеграції моральної цінності у структуру особистості обумовлюється особливостями «засвоєння» конкретної цінності на різних рівнях її прояву. Цінність, яка сприймається на інформаційному рівні, чуттєво переживається на емоційному рівні. Цінність, будучи засвоєною, стає детермінантою поведінки й усієї активності особистості.

Моральні цінності відіграють дуже важливу роль у розвитку особистості, вони впливають на характер, поведінку, світогляд, створюють базис громадянської компетентності. Цінності виражають спосіб існування особистості, її громадянську активність, громадянську позицію, власне, громадянськість.

З психологічної точки зору, цінність – це будь-який «об'єкт», що має життєво важливе значення для суб'єкта (індивіда, групи, етносу).

У вивченні моральної складової громадянської компетентності ми використали шкалу моральних цінностей з опитувальника В.О. Скребця [188]. Щоб розуміти сутність вимірюваних показників, представимо логіку і процедурну частину методики.

Теоретичний конструкт випробування за даним опитувальником застосовує сенсо-ціннісний підхід в психології (А.В. Петровський, О.М. Леонтьєв, В.П. Тугарінов), згідно до якого мотиваційне значення різних видів соціальних норм для того, щоб стати дійсними регуляторами поведінки людини повинні засвоїтись нею не тільки за змістом «знаємих норм» (П.М. Якобсон, Ф.В. Бассін), а й стати визначальними за особистісними сенсами, компліцитними цінностями для особистості (В.О. Скребець, 2004). Ієрархія

особистісно-сенсових переваг спирається виключно або в основному на уявлення про ціннісні норми власної практичної моралі, що склалася під впливом емпіричного досвіду, життєвого розуміння належних правил поведінки у широкій сфері суспільної практики.

Зважаючи на вказані теоретичні посилки, завдання методики є індикаторами морально-ціннісних проєкцій контексту суспільної практики у різних життєво значимих для особистості сферах. Ситуація ціннісного вибору забезпечується спеціальним методичним прийомом проєкції моральних норм (основні твердження) у різних сферах громадянського життя, серед яких у даному випадку розглядаються моральні, економічні та екологічні цінності.

Якщо предметні (основні) шкали (мораль, право, економіка, екологія) презентують загальне ціннісне ставлення людини до тієї або іншої сфери свого суспільного буття, то субшкали (предметна сфера, когнітивна складова, поведінкова складова, «Я-концепція») розкривають сфери свідомості, що забезпечують (або містять) рефлексію конкретного за психологічними механізмами ціннісного ставлення. Коротко охарактеризуємо їх.

Моральні норми в основному запобігають до критеріїв «добра і зла», вони у повсякденні не формалізовані, не прописані, не фіксовані конкретними положеннями. Моральні норми існують лише у людській свідомості і не є жорстко регламентованими. Вони є найближчими до практичної сфери, емпіричного досвіду, до безпосереднього споглядання. Вони засвоюються і приймаються емпірично, в життєвій буттєвості. Тому зрозуміло, що вони можуть бути в уявленнях широкого загалу, як і окремої пересічної людини, але вони можуть бути неточними, багато у чому обмеженими, а то і спотвореними, адже ґрунтуються вони не тільки на індивідуальних уявленнях, а ще й на потребах та мотивах людей, їх ціннісних орієнтаціях, особистісних сенсах, очікуваннях, установках, яких, як відомо, така безліч, якою є чисельність людей. У кожної людини свої мірки, свої «лінзи» переломлення моральних норм. Але ж моральні норми у разі викривлень чи спотворень тут же дають

себе взнаки завдяки емпіричного зворотного зв'язку з опорою на логіку здорового глузду та громадського осуду чи заохочення.

Які б не були наші уявлення про моральні норми, вони співвідносяться людиною з «логікою здорового глузду». У разі невідповідності, дисонансу, неузгодженості, як це бачилося б у площині здорового глузду, вони людиною не приймаються. Але ні здоровий глузд, ні мораль об'єктивному вимірюванню не піддаються через безліч їх проявів і змістовну багатоплановість. Це означає, що вимірювати уявлення моральних норм у буденній свідомості людей немає сенсу, можна вимірювати психологічне ставлення до тих чи тих положень і норм моралі. Можна діагностувати активне чи пасивне, позитивне чи негативне, емоційне чи раціональне ставлення, особистісне уявлення цінності моралі, валентності чи індиферентності її для людини, міру прийняття моральних норм у самоврегулюванні власної життєвої практики.

У даному діагностуванні використовується принцип оцінки запропонованих об'єктів (типу поведінки, людської якості чи ставлення) відносно певних (здебільшого моральних) проявів та ситуацій з визначенням міри, або ступеню їх значимості для досліджуваної людини, які в ідеалі (максимально) за усередненими показниками даної психометрії складають 5 умовних балів. В обробці матеріалів отримані бали окремої шкали (на векторі тестового бланку від 0 до 5) – складає число  $n$ . Отримане число множиться на кількість критеріїв шкали та співвідносяться до 5 балів (100%), що складає вимір шкали у відсотках.

Шкала моральної свідомості вимірюється у даному діагностуванні усередненими значеннями за відрізками проставлених відповідей на векторах з запитаннями: 1б, 2а, 3б, 4а, 5д, 6в, 7г, 8г, 9а, 10а, 11г, 12а, 13а, 14в, 15г, 16а, 17г, 18г, 19а, 20б. Змістовно завантажують цю шкалу такі людські якості як добродійність, щирість і співчуття, етичність, неприхитність, добродійність вчинків, здоровий глузд і розсудливість, безкорисливість, совісливість, честь і гідність, доброта справ, розумність і освіченість, дотримання загальноприйнятих норм і правил, витриманість, зваженість у слові і дії та ін.

В опитувальнику кількісно представлені 4 субшкали, що проектують психологічні механізми, за якими здійснюються вказані сфери свідомості (основні шкали): предметна сфера (особистісні сенси), когнітивна сфера, «Я-концепція» і поведінкова сфера.

*Предметна сфера* змістовно розкриває *особистісні сенси* людини, міру розсудкової її схильності щодо забезпечення поведінки і діяльності на рівні повсякдення, рефлексію значимості для людини чинних морально-етичних принципів, дійові для людини норми суспільного життя, усвідомлення суб'єктивної значимості знань і навичок етики міжособистісної взаємодії та ін. Кожен з цих індивідуально-значенневих конструктів в кількісних вимірах представляють різні сторони ціннісно-сислової сфери моральної свідомості. Математичне їх усереднення дає тестове навантаження за даною субшкалою.

*Когнітивна сфера.* Свідомість людини неоднорідна і в різних змістових сферах може характеризуватися різною когнітивною складністю. Вважається, що когнітивна складність визначається розмірністю або кількістю незалежних факторів семантичного простору [152]. Когнітивна сфера (від лат. *cognitio* – знання, пізнання) – образ відтвореної свідомістю дійсності як, наприклад, категорія суб'єктивної (ментальної, когнітивної) картини світу в психології, що може бути представлена результатами психосемантичних вимірів або метричних, порядкових шкал. У когнітивній сфері свідомості можуть бути порізнному вираженими образи-уявлення екології, економіки, моралі, права та ін. Центральними у когнітивній психології є питання організації знання, зокрема співвідношення вербальних та образних уявлень, а також суб'єктивного ставлення до цих уявлень.

Когнітивна субшкала у даному випробуванні вимірює суб'єктивні проєкції, здебільшого, вербальні, мовні розуміння різних норм регуляції переважно у моральних її проявах. Вона представлена у семи твердженнях: 4в,12в,13б,15в,16г,18в,20в.

*Поведінкова складова свідомості* полягає в опосередкуванні зовнішньої (рухової) діяльності та внутрішньої (психічної) активності моральними

нормами чи уявленнями, відповідними індивідуальними спрямуваннями. В психології поведінка людини трактується, як діяльність, що має природні передумови (рухові, психофізіологічні, біохімічні), але, по-суті, це є суспільна активність, орієнтована переважно соціальними потребами, нормами і правилами громадянського життя людей, соціальних і культурних уявлень, ролей, традицій та іншими знаковисловими системами, що здійснюються в умовах взаємодії з факторами фізичного та соціального середовища. В морально-психологічному контексті доцільно розглядати поведінкову форму прояву діяльності і свідомості з боку її внутрішніх складових (настроєностей, готовностей, установок, відповідних диспозицій): ціннісних орієнтацій та особистісних сенсів, усвідомлено прийнятих норм і правил, що спрямовані в суспільну площину врегулювання міжособистісних стосунків та більш широкої взаємодії людини з довкіллям.

Субшкала поведінкових проявів свідомості вимірює нормативні ставлення людини, їх ціннісне значення для особистості змодельоване в моральних уявленнях. Шкала складається з відповідей на твердження: 3г, 6б, 10в, 11б, 14д, 17в.

*Прояви свідомості у складі «Я-концепції»* діагностуються відповідною субшкалою. Відомо, що «Я-концепція» являє собою цілісний образ власного «Я», що включає когнітивну компоненту (уявлення своїх якостей, здібностей, соціальної значимості, тощо), емоційну компоненту (прийняття себе, самоповагу, себелюбство) та ціннісно-вольову (спрямованість на авторитет, повагу інших, домагання високої самооцінки й ін.). Це – відносно стійка, здебільшого усвідомлена, оригінальна власна система уявлень про себе, яка опосередковує взаємодію з іншими людьми, цінностями, явищами, нормами, детермінує ставлення, спрямовує особистість в ситуації вибору тощо. «Я»-концепція – передумова і наслідок соціальної взаємодії та залежить від суспільного досвіду.

Саме бачення власного «Я» в системі громадянських цінностей і проектує дана субшкала за допомогою 7 тверджень: 1г, 2в, 5а, 7в, 8б, 9г, 19г. Вони

представляють: рефлексію моральності у якості життєвого кредо особистості, цінності етичної культури, що лежать в основі доброго імені, честі особистості, сферу прав і свобод людини атрибутованих добрими (позитивними) людськими якостями, аксіологічну сутність матеріальної самообмеженості в собі, вимогливість до себе, самоповагу й авторитет, інші громадянські достоїнства у морально-етичному самовираженні особистості.

Обговорюючи змістовно-предметну сферу у даному варіанті моральної психометрії варто мати на увазі, що дана шкала не прямо вимірює «знання для себе» екології, економіки чи моралі, а проектує рефлексію цих сфер громадянського життя, що виступає у свідомості людини опосередковано: моральним чи етичним ставленням до вказаних сфер буття. Тут вони з'ясовуються за проявами особистісних сенсів відповідних понять, дій, вчинків, ставлень або ж соціальних норм, позицій, ролей, цінностей. По-суті, це є (за уявленнями Л.С. Виготського) динамічні системи індивідуальної свідомості, що виражають єдність афективних та інтелектуальних процесів. Завдяки цьому вони орієнтують безпосередні дії, мотивують та спрямовують громадянську поведінку і діяльність конкретної людини в конкретній ситуації її самоактуалізації.

Проведене дослідження дозволило з'ясувати не тільки моральні ставлення випробовуваних, а й визначитися з тим, яку питому вагу займає моральність у різних психологічних сферах громадянської самовизначеності особистості (табл.3.5).

Сформованість моральних якостей у загальній вибірці представників майбутніх фахівців соціономічних професій знаходиться усереднено на рівні 59,22%, а саме: у психологів – 59.55% і в юристів – 59.03% та, як видно, мало відрізняються між собою. Проте, за психологічними сферами самоактуалізації вони різні.

За даними табл. 3.5, моральні цінності в особистісних сенсах виявилися більш загостреними у юристів, аніж у психологів (у психологів загальної вибірки – 59,32%, у юристів – 63,04%), у юристів чоловічої статі ці показники

більші, ніж у юристів жіночої статі (67,79% проти 59,52%), але жінки-психологи превалюють за показниками моральності над психологами-чоловіками (60,19% проти 58,23%).

Таблиця 3.5

**Рівні вираженості моральності у проєкціях різних психологічних сфер особистості майбутніх психологів та юристів**

Вибірка		Предметна сфера (особ.сенси)		Когнітивна сфера		Я – концепція		Поведінкова сфера	
		х	σ	х	σ	х	σ	х	σ
Загальна вибірка		60.72	13.160	57.27	14.351	59.62	13.813	59.26	12.506
Психологи		59.32	13.902	56.25	14.116	61.92	14.127	60.69	13.406
Юристи		63.04	11.471	59.01	14.528	56.71	12.410	57.36	10.857
чоло-віки	психологи	60.19	11,927	55,96	13.097	65.29	13.066	60.32	13.066
	юристи	59.52	11.847	61.71	13.961	54.13	14.176	55.81	10.567
жінки	психологи	58.23	15.964	56.49	15.312	57.35	13.063	60.96	13.882
	юристи	67.79	9.342	55.71	14.882	60.50	8.431	59.59	11.105

Цікаво зауважити, що чим більш високий середній показник конкретної ознаки у тій чи тій вибірці, тим менше саме у цій вибірці відмічається характерне для неї середнє квадратичне відхилення (табл. 3.5), а значить тим більше виражена однорідність групи за даним показником. Це відповідним чином посилює наявну тенденцію, адже підвищений чи понижений середній показник не випадковий, а закономірний відносно вибірки, кумульований внутрішньою спорідненістю окремих її інваріант у статистичній сукупності, детермінований внутрішньою сутністю явища.

За проєкціями психологічних механізмів, що зацікавлені у підтримці моральних спрямувань, психологи виявляють актуалізацію (потребу, затребуваність) у поведінкових проявах (60,69%) і «Я-концепції» (61,92%), а юристи – у когнітивній сфері (59,01%) і також у поведінкових проявах (57,36%). З цього слідує, що і психологи, і юристи орієнтовані на моральні

принципи громадянської взаємодії здебільшого у поведінці і діяльності, але провідними у реалізації принципів моралі й етики для психологів виступає «Я-концепція», а для юристів – пізнавальна сфера. Якщо це сказати по-іншому, то психологи більшою мірою опікуються збереженням морально-етичного спрямування особистісного, ціннісно-смыслового осереддя власного «Я» персональної честі, гідності, справедливості, порядності тощо, а для юристів більшого значення набувають когнітивні, пізнавальні проблеми моральності. Найбільш загострене морально-етичне спрямування «Я-концепції» отримало актуального звучання в жіночій вибірці психологів (65,29%), дещо меншого виразу морально-етична спрямованість особистості набуває серед чоловіків-юристів (60,50%), приблизно на цьому ж рівні вона спостерігається і в чоловіків-психологів (57,35%). Певно, прискіплива увага до моральних норм у сфері «Я-концепції» значною мірою зумовлена внутрішніми протиріччями особистості, що виникають між потребами громадянського самоствердження у юнацькому віці студентського періоду життя і зовнішніми, суспільними проблемами (молодіжне безробіття, невизначеність майбутнього, заплутаність суспільно-ідеологічної боротьби, нестійкість економічних, політичних, екологічних процесів тощо). Можливо саме тому моральна сфера найбільш актуалізованою виявилася у поведінкових проявах, рівні вираженості яких знаходяться в межах 60 відсотків (див. табл.3.5).

Проте, громадянська компетентність характеризується як моральною суспільно-нормативною функцією, так і правовою культурою особистості.

### **3.2.2. Фіксовані установки на юридичну практику сучасності в нормативно-регулятивній компетенції майбутніх психологів і юристів**

Наявність у громадян та використання в життєвій діяльності ціннісно-смыслових уявлень права дає змогу визначити рівень правової свідомості, юридичної культури, законослухняності, правомірної поведінки, соціально-правової активності, що лежать в основі громадянської компетентності.



Загалом, саме поняття «право» дає змогу говорити про духовну і громадянську культуру суспільства. Позитивна якість розвитку правового життя суспільства пов'язана з такими його атрибутами, як правова ідеологія, законодавство, правопорядок, законність, інститут прав людини, що мають безпосереднє відношення до громадянської компетентності особистості. Правова культура містить у собі всі досягнення громадянського життя суспільства, характеризує його ціннісний зріз, рівень розвитку, досконалість у загальному контексті соціального прогресу.

Певний мінімум знань права – передумова правової культури і громадянської компетентності. Правова культура особистості передбачає оволодіння необхідним і достатнім рівнем знання права. У свідомості будь-якої пересічної, психічно здорової дорослої людини є той чи інший суб'єктивний образ громадянськості і юриспруденції. Оскільки явище існує, хай воно і проявляється у свідомості людей латентно, імпліцитно, згорнуто, десь віддалено, але воно громадянами сприймається, до нього складається певне суб'єктивне ставлення.

Розглянемо фіксовані установки майбутніх психологів і юристів на юридичну практику сучасності та знайдемо їх місце в громадянській компетентності студентів, що навчаються за профілем означених соціономічних професій. Для цього скористаємося методикою Д.С. Безносова на виявлення загального оцінювання та емоційного ставлення до права.

За шкалами цього тесту з'ясовується міра враженості адекватного (реалістичного) ставлення до права і 7 варіантів спотвореного до нього ставлення (табл.3.6; 3.7).

Як видно з табл. 3.6 і 3.7 правовий реалізм більш вагомо представлений у майбутніх юристів (5,05 балів;  $\sigma=3,25$ ), ніж у майбутніх психологів ( $X=3,53$ ;  $\sigma=3,83$ ), особливо у юристів чоловічої статі ( $X=5,17$ ;  $\sigma=3,29$ ). Спорідненість середніх значень даного показника також більша у юристів, на що вказує дисперсія. Це зрозуміло, оскільки поняття «право» у свідомості майбутніх юристів і має відтворюватися пізнавальною функцією юридичної справи більш

сутнісно і предметно – міра проникнення в реальність, зміст і форми юридичної практики, глибина та повнота їх пізнання для юристів у цій сфері і має бути більш високою, ніж для психологів.

Таблиця 3.6

**Середні значення та їх стандартні відхилення у показниках фіксованих установок суб'єктивних ставлень до права юристів  
(у балах,  $max = 10$ )**

Статична ознака  Показники	Юристи		Юристи-жінки		Юристи-чоловіки	
	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$
<b>Правовий реалізм</b>	5.05	3.25	4.93	3.28	5.17	3.29
<b>Правовий конформізм</b>	0.66	3.14	1.63	3.14	-0.69	2.68
<b>Правовий фетишизм</b>	-3.88	4.39	-3.15	4.13	-4.71	4.63
<b>Правовий ідеалізм</b>	-2.11	3.28	-2.24	3.77	-1.89	2.59
<b>Правовий інфантилізм</b>	-5.63	3.56	-4.63	3.66	-6.97	3.04
<b>Правовий скептицизм</b>	-2.00	2.88	-1.61	3.11	-2.60	2.48
<b>Правовий нігелізм</b>	-2.52	3.76	-1.26	3.73	-4.23	3.16
<b>Правовий цинізм</b>	-1.50	3.28	-0.37	3.38	-3.06	2.49

Визначаючи провідне значення правового реалізму (що спостерігається на всіх вибірках обстежених), цікавим є заперечення (зі знаком «мінус» у показниках табл.3.6, 3.7) різних форм неадекватного ставлення до права.

Найбільш інтенсивно заперечується у загальній вибірці обстежених правовий інфантилізм у юристів ( $X=-5,63$ ;  $\sigma=3,56$ ) та у психологів ( $X=-4,87$ ;  $\sigma=3,71$ ). Як видно, примітивно-дитяче ставлення до права без розуміння його змісту і сутності заперечується майже всіма представниками обстежених

фахівців майбутніх соціономічних професій, особливо юристами чоловічої статі ( $X=-6,97$ ;  $\sigma=3,04$ ).

Таблиця 3.7

**Середні значення та їх стандартні відхилення у показниках фіксованих установок суб'єктивних ставлень до права психологів  
(у балах,  $max = 10$ )**

Статична ознака	Загальна вибірка		Психологи		Психологи жіночої статі		Психологи чоловіч. статі	
	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$
<b>Показники</b>								
<b>Правовий реалізм</b>	4.13	3.67	3.53	3.83	3.77	0.42	3.26	4.28
<b>Правовий конформізм</b>	-0.25	3.27	-0.87	3.24	-0.61	0.41	-1.13	3.14
<b>Правовий фетишизм</b>	-4.52	4.43	-5.00	4.41	-4.41	0.56	-5.79	4.09
<b>Правовий ідеалізм</b>	-3.00	3.26	-3.58	3.09	-3.32	0.39	-3.92	2.93
<b>Правовий інфантилізм</b>	-4.87	3.71	-4.39	3.70	-3.71	0.49	-5.25	3.16
<b>Правовий скептицизм</b>	-1.26	3.26	-0.75	3.43	-0.76	0.38	-0.72	3.86
<b>Правовий нігелізм</b>	-1.26	4.23	-0.47	4.28	0.14	0.47	-1.23	4.68
<b>Правовий цинізм</b>	-1.50	3.09	-1.53	2.97	-1.56	0.39	-1.43	2.76

Психологами послідовно заперечується правовий фетишизм, як світоглядний погляд, що притаманний звеличенню сили, місця і ролі юридичних законів у врегулюванні суспільних відношень засобами права, фанатичному визнанню права як символу влади, надання йому містичної самостійності і могутності над людьми.

Якщо правовий фетишизм заперечується досить потужно психологами взагалі ( $X=-5,00$ ;  $\sigma=4,41$ ), особливо психологами чоловічої статі ( $X=-5,794$ ;  $\sigma=4,09$ ) та психологами-жінками ( $X=-4,41$ ;  $\sigma=0,56$  – майже однотайно), то юристи дещо стриманіші у цьому відношенні, їм, певно, хотілося б десь визнавати верховенство права на рівні міфічного тотему, спроможного всесильно виливати на людей, шанобливо схилити їх перед величчю юридичних законів (табл. 3.6). Тож правовий фетишизм заперечується і юристами, але дещо стриманіше: юристи взагалі ( $X=-3,88$ ;  $\sigma=4,39$ ), юристи чоловічої статі ( $X=-4,71$ ;  $\sigma=4,63$ ), юристи жіночої статі ( $X=-3,15$ ;  $\sigma=4,13$ ).

Інша крайність – безпідставне неприйняття законодавчої діяльності – правовий нігелізм. Певно, мається на увазі ставлення до реакційного, корумпованого судочинства, тобто нехтування виробленою людством культурою норм моралі і справедливості. Тенденція до правового нігелізму відслідковується у відносно пом'якшених кількісних виразах. Так, у загальній вибірці правовий нігелізм у середньому виражений незначно ( $X=-1,26$ ;  $\sigma=4,23$ ), серед юристів вдвічі більше ( $X=-2,52$ ;  $\sigma=3,76$ ) і найбільше у середовищі юристів чоловічої статі ( $X=-4,23$ ;  $\sigma=3,16$ ).

Психологи менше обізнані з юридичною практикою, тому для них цієї проблеми не існує. Однак, психологи в цілому не значною мірою заперечують правовий нігелізм ( $X=-0,47$ ;  $\sigma=4,28$ ), хоча психологи жіночої статі взагалі не заперечують його ( $X=0,14$ ;  $\sigma=0,47$ ) як і психологи чоловічої статі ( $X=1,23$ ;  $\sigma=4,68$ ), але заперечують правовий нігілізм юристи чоловічої статі ( $X=-4,23$ ;  $\sigma=3,16$ ), а також юристи жіночої статі ( $X=-1,26$ ;  $\sigma=3,73$ ). Звичайно, заперечувати професію, яку опановуєш, не логічно, але у професії, як і в будь-якій діяльності можуть бути речі, які є несприятливими, викликають внутрішній протест, заперечення. Такої протестності найбільше ми спостерігаємо у майбутніх юристів чоловічої статі, хоча вона притаманна усім обстеженим юристам.

З позитивного боку варто відмітити заперечення правового цинізму практично усіма представниками обстежених майбутніх психологів і юристів.

Правовий конформізм у ставленні до права проявляється неоднозначно у психологів і юристів. Правовий конформізм у даному випадку треба розуміти, з одного боку, як пристосованість, пасивне прийняття стану справ у сфері юридичної практики, а з іншого – як прийняття загальноприйнятих думок і суджень, як і ставлень до цієї сфери суспільного життя, свідоме засвоєння правових норм як суспільних цінностей, та підпорядкування їм власної поведінки і діяльності. Психологічно конформне ставлення до права залежить від багатьох чинників: індивідуально-особистісних (рівень інтелекту, ступінь навіюваності, самооцінка і самоповага, потреба у схвалюванні оточуючих), соціально-психологічних (умови соціалізації, соціальні ролі і статус, обізнаність та ін.), ситуативних (суспільні задачі та зацікавленість, умови й рівні розвитку суспільства, самостійність, публічність, компетентність).

Не уточнюючи причин юридичного конформізму, з дослідження можна констатувати (табл.3.6, 3.7), що правовий конформізм психологами злегка заперечується: загальна вибірка психологів ( $X=-0,87$ ;  $\sigma=3,24$ ), психологи жіночої статі ( $X=-0,61$ ;  $\sigma = 0,41$ ), психологи чоловічої статі ( $X=- 1,13$ ;  $\sigma=3.14$ ), у той час як майбутні юристи значною частиною є конформістами: загальна вибірка юристів ( $X=0,66$ ;  $\sigma=3,14$ ), юристи-жінки наголошують на конформізмі ( $X=1,63$ ;  $\sigma=3.14$ ), але не юристи-чоловіки ( $X=- 0,69$ ;  $\sigma=2,68$ ).

Можливо відсутність конформності, нонтолерантність у ставленні до права у психологів зумовлена недостатньою їх обізнаністю у цій сфері, але нонконформність юристів чоловічої статі важко пояснити. Жінки-юристи виявилися більш конформними у ставленні до права.

З усього видно, що ставлення до права, як нормативно-регулятивної компетенції громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій в основному є адекватним за винятком того, що майбутні юристи дещо перебільшують його значення у громадянському житті суспільства. Психологи менше приділяють уваги саме цій компетенції, проте, спотворених ставлень не демонструють, не уникають і не нехтують його цінності, хоча і є більш толерантними до відхилень юридичної практики сучасності.

### **3.2.3. Стативно-професійні відмінності ціннісно-сислових уявлень права у свідомості майбутніх психологів і юристів**

У контексті громадянської компетентності особливого значення набувають аксіологічні уявлення нормативно-регулятивної функції права у життєдіяльності людини.

За критеріями соціально-правової активності компетенція нормативно-регулятивної функції права може мати ряд специфічних показників – від активності у розширенні кола правових знань, безумовного виконання юридичних обов'язків і правового самовиховання до участі у діяльності громадянських формувань. Усе це має пряме ціннісно-сислове відношення до громадянської компетентності особистості як пересічного громадянина, так і фахівця соціономічної професії.

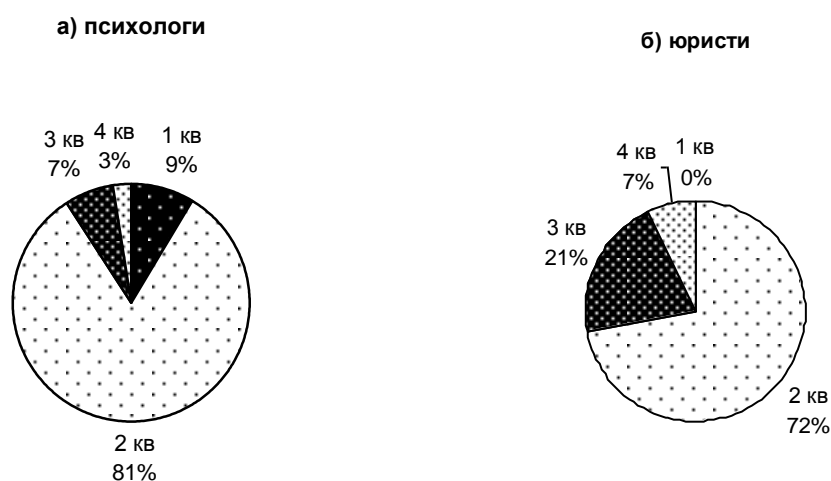
Кожна людина повинна знати свої основні права та обов'язки, пов'язані зі здійсненням нею у суспільстві своїх постійних громадянських ролей (захисник Батьківщини, громадський діяч, покупець, пасажир, платник податків і т.д.). Правова культура особистості припускає розуміння соціальної цінності права, що впорядковує суспільні відносини та протистоїть анархії й сваволі у цих відносинах, сприяє досягненню миру й згоди в суспільстві.

На всіх етапах свого історичного буття людина прагнула осмислити, зрозуміти, осягнути саму себе, світ навколо себе, себе у світі й світ у собі. В цьому аспекті не є винятком і світ права. Людство здавна цікавлять природа й сутність людських взаємовідносин, норм, правил, які визначають особливості їх поведінки і діяльності. Предметом людського осмислення завжди були поняття «рівність», «свобода», «справедливість», «закон», зміст яких проливає світло на специфіку природи права, його цінності та значимість у житті людини і суспільства, їх громадянськості. Без цієї системи жодне суспільство не могло б існувати мирно та впорядковано і жодна держава не могла б розвиватися. Але для кожної людини сенс «права» різний. Для когось це як норма поведінки, можливість вирішення справ. Для інших це являється поняттям захищеності,

справедливості, порядку. Тому цінність юридично-правової сфери можна розглядати за різними рівнями особистісної значущості права: глибинно й особистісно як принцип і спосіб організації власного життя, або ситуативно як інструмент і засіб вирішення життєвої проблеми.

Знання права, розуміння його соціальної сутності повинно супроводжуватися вміннями користуватися ним як усвідомленим виконанням своїх юридичних і громадянських обов'язків.

Нами було проведено дослідження ціннісно-смыслових уявлень права у свідомості обстежених майбутніх фахівців соціономічних професій – юристів та психологів (Додаток К). На рисунку 3.5 (а, б) відображено ціннісне ставлення майбутніх психологів та юристів до правової сфери суспільної практики.



**Рис. 3.5. Уявлення психологів та юристів про цінність юридичного права**

**Умовні позначення:** *1 квадрат* – юридичні знання не мають особистісного значення; *2 квадрат* – набувають значення за певних життєвих обставин; *3 квадрат* – юридичне право – основний принцип стосунків між людьми; *4 квадрат* – юридичне право – головний принцип життя.

Юридичне право у розмінні особистісної значущості – як свобода та обґрунтованість поведінки людей відповідно до чинних нормативно-правових актів – підтримується майбутніми правниками. Проте, прийняття юридичних законів, як *головного принципу життя*, притаманне юристам із загальної вибірки лише у 7,3% від однойменної вибірки. Між юристами жіночої статі

(8,7%) та юристами чоловічої статі (5,7%) відмінності статистично не значимі ( $P > 0,05$ ).

Із загальної вибірки обстежених, саме юристи, хоч і невеликою мірою, але дотримуються твердження, що юридичне право – *основний принцип своїх стосунків з людьми*, та мають відсотковий показник – 20,7%, на відміну від психологів – 6,8%. Між психологами жіночої статі (4,5%) та чоловічої (9,4%) подвійна різниця, як і між юристами-жінками (9,6%) та юристами чоловічої статі (22,9%).

З аналізу результатів проведеного опитування слідує, що цінність юридичних знань у першому розумінні (особистісний сенс життєдіяльності) взагалі не має суттєвого значення для психологів (8,5%). Правда, серед психологів чоловічої і жіночої статі тільки психологи-чоловіки так не вважають взагалі. Психологи жіночої вибірки (10,6%), як, до речі, і психологи чоловічої статі (5,7%) відзначили, що юридичні знання для них не є соціальною цінністю, та не мають суттєвого значення в їхній життєдіяльності.

Для більшості обстежених цінність юридичних знань набувається за певних обставин і ситуацій (друге розуміння цінності права). Якщо порівнювати загалом юристів і психологів, то саме психологи більше схильні до даного твердження (82,2%), натомість у юристів цей відсотковий показник складає 72,0%. Юристи чоловічої статі та юристи жіночої статі мають незначну між собою відмінність, лише 0,03%. Така ж ситуація і у психологів-жінок (80,3%) та чоловіків-психологів (84,9%).

Із загальної вибірки стало відомо (Додаток Л), що більшість із обстежених дотримуються визначення для себе права у розумінні порядку (30,2%). Якщо порівнювати психологів та юристів із загальної вибірки, то саме юристи (31,7%) більшою мірою віддають перевагу такому визначенню права. Це й не дивно, адже у майбутній своїй професійній діяльності саме юристи будуть керуватися поняттям правопорядок, та захищати інтереси громадян і суспільства спираючись на дане визначення.

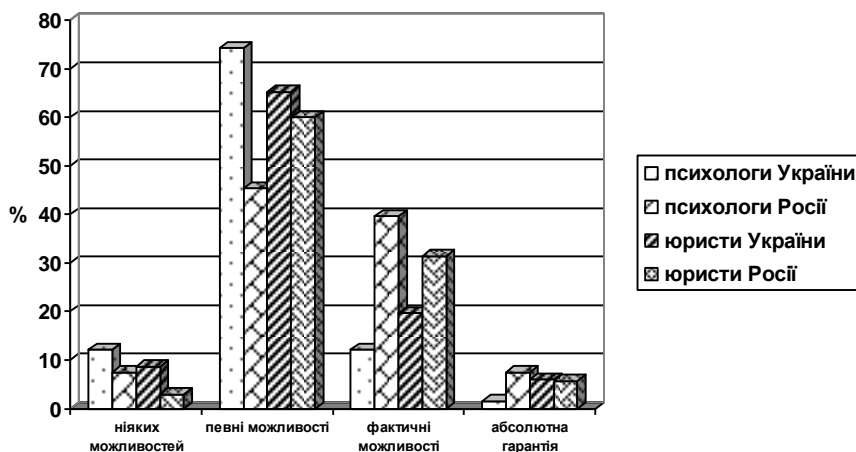


З огляду на результати проведеного дослідження видно, що незначна кількість з обстежених (10,9%) вважають поняття «право» як можливість вирішення життєво проблемних справ, як серед психологів, так і серед юристів. Разом з тим, незначна кількість з опитаних вважають, що сенс поняття «право» - захищеність. Це в основному юристи із загальної вибірки (11,0%) та психологи жіночої статі (10,6%).

По життю ми неодноразово стикаємося з правовими проблемами чи ситуаціями, при вирішенні яких кожна людина обирає для себе критерії на які необхідно орієнтуватися. Хтось вважає, що достатньо керуватися лише моральними принципами та переконаннями, інші однозначно дотримуються точки зору, що треба керуватися лише правовими нормами, а хтось орієнтується як на критерії міжособистісної довіри, моралі, так і на критерії права. Так і наше опитування дало змогу розмежувати та зрозуміти, на які принципи і можливості в правових ситуаціях орієнтуються майбутні фахівці соціономічних професій. Загальна вибірка обстежених показала, що наші випробовувані у правових ситуаціях здебільшого намагаються або керуються, відповідними правовими переконаннями (45,5%). Якщо порівнювати психологів і юристів, то саме юристи (62,2%) вважають, що вирішення виниклих правових проблем чи ситуацій неможливе без правових норм, відповідних усвідомлень і переконань. Натомість психологи, як чоловічої статі (35,8%) так і жіночої (34,8%), мають майже вдвічі менший показник по даному твердженню (у середньому 34,7%). Юристи чоловічої статі (71,4%), як виявилось, найбільше порівняно з іншими обстеженими дотримуються правових переконань. Що стосується міжособистісної довіри, то тут саме психологи мають більший показник, а саме психологи жіночої статі (12,1%), на відміну від юристів жіночої статі (4,3%) та юристів чоловічої статі (2,9%). У громадянському контексті сучасне право, набуваючи ряд нових рис, що відображають особливості розбудови демократичної, правової держави, безумовно, зберігає найбільш стійкі ознаки, властиві йому як особливому

регулятору суспільних відносин (нормативність, формальна визначеність, обов'язковість).

Щодо можливостей реалізації права у своїй державі, то кожен із обстежених дотримується своєї точки зору і переконань (рис. 3.6).



**Рис. 3.6. Увлення студентів про можливості реалізації прав у своїй державі**

Із загальної вибірки обстежених більша кількість (61,4%) вважають, що певні можливості реалізації своїх прав у власній державі є, а саме це юристи – 62,2%.

Якщо ж порівнювати психологів чоловічої і жіночої статі, то вони відрізняються між собою, а саме: жінки-психологи ( 74,2%) в більшій мірі вважають, що можливість реалізації права у своїй державі є, натомість психологи чоловічої статі мають відсотковий показник значно менший – 45,3% ( $P \leq 0,001$ ). У юристів жіночої статі (65,2%) та чоловічої статі (60,0%) різниця в показнику не значима ( $P > 0,05$ ). Що ж до відчуття абсолютної гарантії безпеки і правопорядку, то тут показник серед обстежених є найменшим та складає в загальній вибірці лише 5,0%. Зокрема, психологи жіночої статі мають надзвичайно низький рівень відчуття державної гарантії власної безпеки (1,5%), на відміну від психологів чоловічої статі (7,5%). Серед юристів жіночої статі

(6,5%) та чоловічої статі (5,7%) відчували власну громадянську захищеність, знову ж таки відмінності статистично не значимі ( $P > 0,05$ ).

Розуміння права, як функціонуючої комунікативної системи, пов'язується з визначенням його мети – створення такого суспільного порядку, суб'єкти якого задовольняють власні інтереси шляхом реалізації громадянських прав та обов'язків. Громадянський порядок при цьому розуміється як система суспільних відносин, заснована на сукупності соціальних норм та засобів їх упорядкування й розвитку. Він забезпечує соціалізацію людини, наділяючи її можливістю спілкуватися за певними правилами з іншими суб'єктами життєдіяльності. Багатоаспектність громадянського порядку обумовлює функціонування у його складі різноманітних типів порядку. З позиції особистості правопорядок виступає, в першу чергу, як засіб захисту її громадянських прав, воль і законних інтересів. Він забезпечує охорону людини як від сваволі самої держави і його органів, так і від протиправних дій інших осіб. Від стану громадянського правопорядку залежить ступінь свободи особи, реалізованість її прав і свобод, рівень і реальність демократії. А оскільки в сучасних умовах інтереси особистості стають пріоритетними для держави, ця сторона правопорядку також є однією з найважливіших сфер державної діяльності і правового захисту громадян.

З проведеного дослідження стало відомо, що із загальної вибірки респондентів значна частина з числа опитаних майбутніх фахівців соціономічних професій (42,6%) вважають, що правопорядок у державі залежить особисто від кожного громадянина. Найчастіше такої думки дотримуються психологи чоловічої статі (52,8%), майже вдвічі рідше – юристи жіночої статі (28,3%). Близько п'ятої частини обстежених із загальної вибірки вважають, що саме суспільство є гарантом правопорядку, і саме від нього залежить мир і спокій у державі. Відсотковий показник із загальної вибірки складає 20,3%. Такої точки зору дотримуються здебільшого юристи (23,2%), зокрема, юристи жіночої статі (28,3%), менше – психологи (18,6%), а саме психологи чоловічої статі (17,0%).

Що стосується роботи місцевого самоврядування, спрямованого на забезпечення правопорядку в державі, то йому надається щонайменше значення (2,5%) із загальної вибірки. Серед психологів, психологи жіночої статі мають зовсім не виражений показник громадянської довіри місцевому самоуправлінню (1,0%), серед юристів, це юристи чоловічої статі (2,9%). Не набагато більший відсотковий показник довіри отримано стосовно роботи міліції в напрямку забезпечення правопорядку у державі (4,5%).

У соціально-правовому механізмі реалізації конституційних прав і свобод громадянина розрізняють забезпечення прав і власне їх реалізацію. Реалізація конституційних прав і свобод громадянина означає втілення їх в життя й задоволення потреб та інтересів у процесі їх застосування. Діяльність щодо реалізації конституційних прав і свобод громадян протікає у певному соціальному середовищі, яке виступає, відносно цих прав і свобод, у якості умов їх реалізації. Причому, в якості гарантій реалізації конституційних прав і свобод громадян виступають не будь-які соціальні умови, а лише ті, які позитивно впливають на їх реалізацію.

Сфери реалізації громадянських прав і свобод у своїй державі для кожного громадянина повинні бути однаковими і доступними. Але з проведеного нами дослідження видно, що кожний окремо для себе сприймає це по різному. Найбільш доступними сферами реалізації своїх прав та свобод у загальній вибірці вважаються права на освіту та права на участь у культурному і політичному житті (30,7%). Якщо порівнювати психологів та юристів загалом, то психологи більшою мірою вбачають переваги у забезпеченні права на освіту (31,4%), на відміну від юристів (29,3%), а юристи більше схильні сприймати як гарантовані права на участь у культурному та політичному житті держави (32,9%), психологи – 29,7%. Якщо порівнювати психологів за статевими відмінностями, то психологи жіночої статі мають вищий відсотковий показник і в поглядах та оцінках захисту своїх прав на освіту (34,8%), і в забезпеченні юридичних прав щодо участі в політичному та культурному житті (37,9%).

Стосовно захисту економічного права, то психологи із загальної вибірки взагалі не відзначають це у сфері реалізації прав та свобод, а тому утримались відповідати на дане твердження (0%). На думку обстежених, майбутніх фахівців соціономічних професій, право особистості по захисту честі і гідності людини взагалі нехтується, а тому не має ніякого відношення до реалізації прав і свобод громадянина (відсотковий показник по даному твердженню відсутній і також складає 0%).

Як відомо, всі законні права та інтереси громадянина України на підставі чинного законодавства повинні бути захищеними і недоторканими. Але є сфери життя, що найменш захищені законом. Отож, відповіді наших респондентів на ці запитання є досить різними. На їхню думку найбільш незахищеною являється сфера у взаємодії з правоохоронними органами (24,3%) та у стосунках з посадовцями (вище стоячим керівництвом) (22,8%). У цьому відношенні вищий відсотковий показник із загальної вибірки мають психологи (25,4% – у стосунках з посадовцями та 24,3% – у взаємодії з правоохоронними органами, зокрема, 37,9% – психологи жіночої статі). Натомість юристи мають досить низький показник, як із загальної вибірки (19,5% – у стосунках з посадовцями, 17,1% – у взаємодії з правоохоронними органами), так і серед юристів чоловічої статі (14,3% – у стосунках з посадовцями, 17,1% – у взаємодії з правоохоронними органами) та юристів жіночої статі (23,9% - у стосунках з посадовцями, 17,4% – у взаємодії з правоохоронними органами). Цілком природно, що майбутні юристи дещо впевненіше відчують себе у взаємодії з сучасними правовими органами, але й вони не досягають четвертої частини від їх загальної кількості.

На другому місці, як слідує з проведеного аналізу, перебуває сфера життя, що найменш захищена – екологічна. Із загальної вибірки більш схильні до визнання незахищеності даної сфери – юристи (17,1%) і психологи (12,7%), особливо юристи чоловічої статі (34,3%). Базовим у системі екологічних прав є право на безпечне для життя та здоров'я довкілля. Це право означає, насамперед, можливість проживати в такому навколишньому природному

середовищі, що не спричиняє шкоди здоров'ю, надає можливість користуватись природними благами (дихати чистим повітрям, пити чисту воду тощо). При цьому юристи жіночої статі (30,4%) як і юристи взагалі (25,6%) вважають, що однією з найважливіших сфер реалізації громадянських прав та свобод у власній державі має бути екологічне право на чисте довкілля.

### **3.3. Диспозиції поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю**

#### **3.3.1. Екологічна ціннісно-смилова орієнтація поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності майбутніх психологів і юристів**

Сприймання життєвого оточення, у тому числі природного середовища здійснюється системно завдяки змістовній організації значеннєвої сфери особистості, що складається прижиттєво у смислових утвореннях та проявляється характерними відношеннями (диспозиціями) суб'єкта до дійсності, її реалій і цінностей. Індивідуальні значеннєві структури ставлень до дійсності утворюють стійкі особистісні динамічно-смилові системи (Д.О. Леонтєв), ціннісні орієнтації (А.В. Петровський), особистісні сенси (О.М. Леонтєв), фіксовані установки (Д.М. Узнадзе), що виявляються у спрямованості особистості, її ставленнях, внутрішніх налаштуваннях, громадянських диспозиціях, як фіксованих установках. До речі, у вивченні екологічно релевантної поведінки особливого значення набуває проблема смислової регуляції поведінки і діяльності, крізь призму якої й виокремлюється та чи інша дотичність, відповідність, готовність діяти: конструктивна (охоронно-зберігаюча) або деструктивна (руйнівна) чи нейтральна (індиферентна, відсторонена, байдужа).

У дисертаційному дослідженні ми спеціально вивчаємо ставлення майбутніх психологів і юристів до проблем сучасної екології. За методикою

І.В.Кряж [90] проаналізуємо три критерії цього ставлення: стурбованості глобальними екологічними проблемами, заперечення екологічних проблем і, як альтернативу стурбованості, матеріально-фінансові пріоритети (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Середньогрупові значення екологічних установок обстежених студентів майбутніх соціономічних професій стосовно глобальних екологічних змін**

Контингент обстежених		Стурбованість глобальними екологічними проблемами		Заперечення екологічних проблем		Матеріально-фінансові пріоритети	
		X	$\sigma$	X	$\sigma$	X	$\sigma$
Загальна вибірка		19.09	13.711	-3.47	4.551	-4.71	4.927
Психологи		21.22	13.446	-4.29	4.259	-5.36	4.826
Юристи		16.13	13.665	-2.34	4.736	-3.83	4.961
Психологи	жінки	20.39	14.115	-4.30	4.577	-5.11	5.466
	чоловіки	21.98	12.657	-4.13	3.952	-5.53	4.036
Юристи	жінки	11.28	13.517	-1.83	4.363	-8.15	4.643
	чоловіки	22.77	11.109	-3.17	5.131	-6.23	4.359

**Примітка:** знак «-» вказує на зворотну до стверджувальної установку – заперечення названої. Цей знак отриманий в результаті алгебраїчної суми індивідуально кожного випробовувального по шкалі, а потім усереднене значення цих сум винесено у таблицю.

Стурбованість глобальними екологічними проблемами, як видно з табл. 3.8, найбільш виражена серед юристів чоловічої статі ( $X=22,77$ ;  $\sigma=11,109$ ), та психологів чоловічої статі ( $X=21,98$ ;  $\sigma=12,657$ ). З огляду на середньоквадратичні відхилення юристи в цьому є більш однотайними. Разом з тим, психологи жіночої статі порівняно менше стурбовані глобальними екологічними проблемами ( $X=20,39$ ), хоча вони є і найбільш розпорощеними, неоднорідними в індивідуальних баченнях питання ( $\sigma=14,115$ ). Та особливо низькими в абсолютних значеннях екологічної стурбованості виявилися жінки-

юристи (їх показники вдвічі менші за аналогічні показники чоловіків-юристів ( $X=11,28$  проти  $X=22,77$  відповідно)).

Взагалі, як видно з табл.3.8, майбутні юристи менше стурбовані глобальними екологічними проблемами (окрім юристів чоловічої статі), ніж психологи (юристи із загальної вибірки ( $X=16,13$ ;  $\sigma=13,665$ ; психологи – ( $X=21,22$ ;  $\sigma=13,446$ ) можливо ще й тому, що психологам на другому, третьому курсах читається системний курс «Екологічна психологія», в якому висвітлюються основні еколого-психологічні проблеми сучасної глобальної екологічної кризи в поняттях значущих переживань, впливів і ставлень.

Майбутні юристи, як з'ясувалося, не тільки менше стурбовані глобальними екологічними проблемами, ніж психологи, але вони подекуди в індивідуальних показниках заперечують екологічні проблеми (юристи усереднено  $X=2,34$ ;  $\sigma=4,736$ ). Психологи визнають ці проблеми, адже у запереченні у них «мінусовий» знак ( $X=-4,29$ ;  $\sigma=4,259$ ). Іншими словами, тенденція до визнання екологічних проблем серед психологів майже вдвічі більше виражена, ніж у майбутніх юристів заперечення. Проблеми є, на думку юристів, але вони їх не визнають на рівні глобальних, певно вони турбують майбутніх правників на регіональному рівні, в місцевих, локальних, а не в геолітарних масштабах. Юристи жіночої статі вказують на визнання екологічних проблем ( $X=-1,83$ ;  $\sigma=4,363$ ), тобто глобальні проблеми екології для них є досить відчутними.

Цікавими виявилися співвідношення установок майбутніх фахівців соціономічних професій стосовно глобальних екологічних тривог і фінансово-матеріальних пріоритетів (див. табл. 3.8: число зі знаком «-» вказує на протилежність установок на матеріальні переваги порівняно з екологічними цінностями).

Порівняно більш виражена наявність (привабливість, очікуваність) матеріальних переваг порівняно з екологічними характерна для юристів чоловічої статі ( $X=-6,23$ ;  $\sigma=4,359$ ) та психологів чоловічої статі ( $X=-5,53$ ;  $\sigma=4,036$ ). Юристи жіночої статі, порівняно з іншими категоріями обстежених,



найбільше схильні до ігнорування матеріально-фінансовими пріоритетами на користь екологічним. Матеріальні, споживацькі цінності, для них менш важливі, ніж екологічні ( $X=-2,15$ ;  $\sigma=4,643$ ).

Тепер розглянемо ті самі установки екологічної свідомості майбутніх психологів і юристів за рівнями їх вираженості. Хоча порівняння абсолютних значень екологічних установок і є показовим для характеристики екологічної свідомості, але не зрозуміла їх питома вага, частотність вияву на різних рівнях вираження (дуже високий, високий, низький, дуже низький). Звернемось до таблиці 3.9.

Як видно з табл. 3.9, розташування рівнів вираженості фіксованих установок за критерієм стурбованості глобальними екологічними змінами має асиметричний характер зі зміщенням осі нормального розподілу вліво, тобто максимально навантажена шкала у площині дуже високих і високих значень.

Таблиця 3.9

**Рівні вираженості диспозицій екологічної свідомості у ставленнях до реалій довкілля майбутніх фахівців соціономічних професій (%)**

Критерій, рівні		Стурбованість глобальними екологічними проблемами				Заперечення екологічних проблем				Матеріально – фінансові пріоритети			
		дуже високий	високий	низький	дуже низький	дуже високий	високий	низький	дуже низький	дуже високий	високий	низький	дуже низький
Загальна вибірка		49.3	39.8	10.9	-	-	20.5	79.0	0.5	0.5	13.9	84.6	-
Психологи		54.2	37.3	8.5	-	-	17.8	81.4	0.8	0.8	11.9	85.6	0.8
Юристи		42.7	42.7	14.6	-	-	23.5	76.5	-	-	17.1	82.9	-
жінки	психологи	48.5	39.4	12.1	-	-	21.2	77.3	1.5	1.5	16.7	78.8	1.5
	юристи	23.9	52.2	23.9	-	-	26.7	73.3	-	-	23.9	76.1	-
чоловіки	психологи	60.4	35.8	3.8	-	-	15.1	84.9	-	-	7.5	92.5	-
	юристи	68.6	28.6	2.9	-	-	17.1	82.9	-	-	5.7	94.3	-

Дуже високим рівень стурбованості глобальними екологічними проблемами виявився у чоловіків-юристів (68,6%) та психологів (60,4%).

Психологи жіночої статі за дуже високими рівнями цієї стурбованості ледь досягають половини від їх кількості (48,5%), а юристи жіночої статі – тільки четверть від усіх обстежених з цієї вибіркової сукупності (23,9%). В цілому, у загальній вибірці, і психологи, і юристи проявляють піклування, тривогу і стурбованість глобальними екологічними проблемами приблизно у половині випадків від числа усіх обстежених на дуже високому рівні (49,3%) з деякими перевагами психологів (54,2%) над юристами (42,7%).

Високий рівень стурбованості станом екології показує половина юристів з жіночої вибірки (52,2%), але, разом з тим, четверть від юристів цієї самої жіночої вибірки (23,9%) демонструють низький рівень стурбованості глобальними екологічними проблемами. Очевидно, що найпотужніше виражена тенденція занепокоєння глобальною екологічною кризою спостерігається серед юристів, особливо майбутніх чоловіків-юристів. Між іншим, байдужих (на дуже низькому рівні стурбованості) не виявилось жодного з числа обстежених ні серед чоловіків, ні з обсягу представників жіночої статі майбутніх фахівців соціономічних професій.

Якщо активних і дуже активних прихильників визнання глобальних екологічних проблем сучасності виявилось близько 90,0 % від усіх обстежених, то дуже активних, з дуже високим рівнем заперечення екологічних проблем немає зовсім. Певно, спостереження і безпосереднє відчуття цих проблем у повсякденні не дозволяє студентській молоді активно заперечувати їх. Вони тією або іншою мірою безумовно, є і, як з'ясувалося, зовсім ними нехтувати не можна. Проте, близько 80% від усіх обстежених майбутніх психологів і юристів хоча і не активно, без акцентів і наголосів, в'яло, імпліцитно все ж ігнорують екологічні проблеми довкілля. Зовсім невеликий відсоток (0.8 – 1.5%) схильні зовсім не помічати проблем екології (як не дивно, це в основному жінки-психологи). Є і високий рівень заперечення екологічних проблем, до того ж, він виявився досить представницьким і більш поширеним та зустрічається майже у

кожного четвертого психолога і юриста жіночої статі (21,2% – 26,7%) при більш виражених акцентах у юристів.

Екологічні проблеми досить часто пов'язуються з економічними і матеріально-фінансовими питаннями. Усі добре розуміють, що матеріальні статки значною мірою залежать від сировинної бази виробництва, використання природних ресурсів та спонукають до забруднення довкілля, що породжує екологічні проблеми. Ці категорії знаходяться у прямій одна по відношенню до іншої залежності і зв'язках – чим вищий матеріальний статок, чим інтенсивніше матеріальне виробництво, тим, відповідно, більше екологічних проблем. Людська свідомість ніби намагається згладжувати ці залежності, дисонансно узгоджуючи когнітивні смисли в уявленнях матеріально-фінансових пріоритетів і екологічних проблем. З дослідження слідує (див. табл. 3.9), що там де дуже високий рівень матеріально-фінансових пріоритетів, там, відповідно і пропорційно, дуже низький рівень заперечення екологічних проблем. Іншими словами, якщо людина визнає матеріальні, фінансові, виробничі, прибуткові цінності, як пріоритетні і домінуючі, то вона дуже мало має заперечень або й зовсім не визнає наявності екологічних проблем. Така тенденція, хоч і слабо виражена кількісно, прослідковується на загальній вибірці (0,5% з числа усіх обстежених вказують на дуже високий рівень матеріально-фінансових пріоритетів і, разом з тим, 0,5% з їх числа демонструють дуже низький рівень заперечення екологічних проблем). Така тенденція наявна виключно у психологів, особливо, психологів з жіночої вибірки (1,5%). Для юристів і, зокрема, чоловіків-психологів, це не притаманно.

Проте, помічена тенденція не є масовою і поширеною, це, скоріш, виняток, ніж правило. Більш потужною виявилася інша залежність: низький рівень матеріально-фінансових пріоритетів супроводиться низьким рівнем заперечення екологічних проблем (визнання цих проблем), що охоплює більшу частину обстежених майбутніх фахівців соціономічних професій (в середньому від 75 до 85 відсотків). Найбільше це стосується психологів чоловічої статі (92,5% – матеріально-фінансові пріоритети, 84,9% – заперечення екологічних

проблем) та юристів чоловічої статі (94,3% – матеріально-фінансові пріоритети, 82,9% – заперечення екологічних проблем).

Нас привчили, і це сприйняло молоде покоління майбутніх представників соціономічних професій, жити і думати розмірено, «не висовуватись», не шукати собі зайвих клопотів. А тому переважна більшість із числа обстежених майбутніх юристів і психологів вважають за краще орієнтуватися на низькі стандарти матеріально-фінансових переваг, але разом з тим, ледь проявляють (низький рівень) визнання екологічних проблем. Звичайно, це – не кращий варіант для прогресивного розвитку екологічної диспозиції поведінкової компетенції громадянської компетентності.

Розглянемо психологічні механізми, що лежать в основі екологічної спрямованості майбутніх психологів і юристів (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

### Вираженість біоцентризму та інтернальності в екологічній свідомості майбутніх фахівців соціономічних професій (у стенах)

Категорії обстежених		Біоцентризм						Екологічна інтернальність					
		усеред. абс. знач.		відсоток за рівнями				усеред. абс. знач.		відсоток за рівнями			
		X	$\sigma$	Дуже високий	високий	низький	Дуже низький	X	$\sigma$	Дуже високий	високий	низький	Дуже низький
Загальна вибірка		5.52	4.999	-	39.8	10.9	-	5.27	4.954	-	81.6	17.9	-
Психологи		6.07	4.556	-	37.3	8.5	-	5.95	4.759	-	83.9	15.3	-
Юристи		4.77	5.523	-	42.7	14.6	-	4.46	4.937	-	79.3	20.7	-
чоловіки	психологи	5.00	4.551	-	39.4	12.1	-	6.33	4.711	-	84.8	13.6	-
	юристи	2.65	5.900	-	23.9	52.2	-	3.15	5.190	-	30.4	69.6	-
жінки	психологи	7.30	4.290	-	35.8	3.8	-	5.58	4.857	-	83.0	17.0	-
	юристи	7.66	3.395	-	28.6	2.9	-	5.97	4.011	-	91.4	8.6	-

**Примітка.** Рівні вираженості ознаки поділені на 4: дуже високий – 10 - 7.5 стенів; високий – 7.5 - 5 стенів; низький – 5 - 2.5 стени; дуже низький – 2.5 - 0 стенів.

Біоцентризм розглядається в екологічній психології як світоглядна позиція основними положеннями якої є: ствердження природи як вищої цінності, де ієрархічна картина світу будується за домінантою природи, а не верховенства людини в природі, природні об'єкти (рослинний і тваринний світ) сприймаються на рівні з людиною, етичним критерієм поведінки і діяльності людини в природі є повага до неї, турбота і збереження всього живого. Отже, біоцентричну позицію, як слідує з табл. 3.10, поділяють на усередненому рівні (5,52 стени з 10-ти) досить велика кількість обстежених (39,8%) із загальної вибірки усіх обстежених майбутніх фахівців соціономічних професій. Більш вигідно в цьому виділяються психологи (6,07 стенив), ніж юристи (4,77 стенив). Притому, у юристів біоцентризм не тільки у кількісному показнику абсолютних значень виявився меншим, але цей показник є і більш поширеним (42,7 % серед юристів проти 37,3 % серед психологів).

Найбільш вираженим біоцентризм спостерігається у жіночому середовищі як майбутніх юристів (7,66 стенив), так і психологів (7,30 стенив), правда, виражені ці показники приблизно у кожного третього з відповідних вибірок (28,6 % у юристів та 35,8 % у психологів). Юристи чоловічої статі, навпаки, демонструють найнижчий абсолютний показник біоцентризму (2,65 стени) та найбільшу поширеність цього низького рівня у своєму середовищі (52,20%). Психологи-чоловіки виходять на середній бал (5,0 стенив) при майже 40-відсотковій поширеності. З усього видно, що філософія біоцентризму більше притаманна жіночій аудиторії (і майбутнім психологам, і юристам) та психологам жіночої статі, тільки не чоловікам-юристам.

Екологічна інтернальність, як схильність і спроможність людини брати на себе відповідальність за стан довкілля, проявляти самостійність в екологічному мисленні і прийнятті рішень, активно підтримувати екологічні заходи і рухи, бути самовизначеною особистістю у проблемних питаннях екології, також проявляється приблизно на тому ж середньому рівні абсолютних значень (близько 5 стенив), але у досить значних обсягах (в межах 80-90%). Виключення складають психологи чоловічої статі, у яких абсолютні

значення екологічної інтренальності сягають за 5 стенів (6,33 стени) та юристи чоловічої статі, які у 69,6 % показують усереднене абсолютне значення 3,15 стенів.

Як видно з табл. 3.10, є і низькі відсотки за рівнями вираженості біоцентризму та екологічної інтренальності, але вони незначні і особливої уваги чи зацікавленості для порівняльного аналізу не представляють, тому з нашого обговорення вилучені, як і дисперсії усереднених значень (вони приблизно однакові для усіх вибірок). В основному, якщо говорити узагальнено, екологічна свідомість за критеріями біоцентризму та екологічної інтренальності позитивно вирізняється на користь юристів жіночої статі, та психологів чоловічої і жіночої статі, майже повною готовністю брати на себе відповідальність за стан довкілля (екологічна інтренальність) з боку майбутніх психологів (і чоловічої, і жіночої статі) та слабкою спроможністю це робити в середовищі юристів чоловічої статі.

Матеріали емпіричного дослідження дозволяють розглянути і порівняти обрані для аналізу вибірки майбутніх психологів і юристів за психологічними механізмами поведінково-діяльнісних диспозицій в екологічному спрямуванні (методика Д.С. Єрмакова) (табл. 3.11).

Сформованість діяльнісно-психологічних диспозицій екологічного спрямування, як видно з табл. 3.11, не має однозначного виразу, а за різними компонентами (психологічними формами прояву) різна. Якщо потребово-мотиваційна сфера цієї компетенції практично в усіх обстежених (за всіма вибірками) представлена високим рівнем, когнітивна і практично-діялісна складові високо інформативно (зі значним обсягом) презентовані на середньому рівні, то емоційно-вольовий – знаходиться між низьким і високим у психологів та середнім і низьким рівнями у юристів, у той час як ціннісно-смысловий компонент займає високий рівень у всіх майбутніх фахівців соціономічного профілю. Звичайно, кожен із цих компонентів вносить свій вклад у розуміння екологічної спрямованості поведінково-діялісної компетенції.

**Сформованість поведінково-діяльнісної компетенції екологічного змісту у студентів психологів і юристів (%)**

Показники	Потреб.-мат.ком.			Когніт. комп.			Практ.-діяльніс			Емоц.-вольовий			Ціннісно-смысл.		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий	низький	середній	високий	низький	середній	високий	низький	середній	високий
<b>Загальна вибірка</b>	28.4	14.9	56.4	16.4	73.6	10.0	22.9	69.2	8.0	36.8	28.9	34.3	8.5	4.0	87.6
<b>Психологи</b>	20.3	17.8	61.9	16.1	69.5	14.4	21.2	68.6	10.2	28.0	27.1	44.9	3.4	2.5	94.1
<b>Юристи</b>	40.2	11.0	48.8	17.1	79.3	3.7	25.6	70.7	3.7	50.0	31.7	18.3	15.9	6.1	78.0
<b>жінки-психологи</b>	21.2	12.1	66.7	18.2	69.7	12.1	22.7	72.7	4.5	18.2	33.3	48.5	4.5	3.0	92.4
<b>жінки-юристи</b>	39.1	13.0	47.8	13.0	84.8	2.2	28.3	69.6	2.2	45.7	34.8	19.6	19.6	6.5	73.9
<b>чоловіки-психологи</b>	20.8	24.5	54.7	13.2	69.8	17.0	18.9	64.2	17.0	39.6	20.8	39.6	3.8	1.9	94.3
<b>чоловіки-юристи</b>	40.0	8.6	51.4	22.9	71.4	5.7	22.9	71.4	5.7	57.1	25.7	17.1	8.6	5.7	85.7

Справа не в тому, що діяльнісні компоненти екологічного спрямування різні за психологічною природою та по-різному виражають екологічні цінності, але і в тому, що вони специфічно презентують екологічну позицію особистості у поведінково-діяльнісній сфері майбутніх психологів і юристів.

Екологічна потреба, як нужда (за термінологією С.Д. Максименка), нужда у здоровому і чистому довкіллі, є у кожної людини. Але справа не лише в тому наскільки ця нужда людиною усвідомлюється, осмислюється, цінується, а ще і в тому яке місце в особистісному психічному житті людини вона займає. Тут, можливо, було б доречніше говорити не про екологічну потребу, а про екологічну релевантність (термін введений І.В. Кряж [90]) – явище екологічної свідомості, що позначає наявність екологічного сенсу в уявленнях, пізнанні, установках, переживаннях, особистісних смислах поведінки і діяльності, у

конкретних діях людини. Релевантність – це присутність, відповідність, наявність того, про що йдеться тобто, екологічна дотичність, доречність екологічній справі.

Діагностичний тест Д.С. Єрмакова, з нашого погляду, більше виявляє саме релевантність екологічної свідомості. У цьому відношенні ми і будемо його обговорювати.

Потребово-мотиваційний компонент екологічної поведінки і діяльності не буде індикатором відповідної діяльності чи поведінки, а лише показником міри усвідомлення, налаштованості, мотивації, спонукання, установки до здійснення такої поведінки як цінності, як життєвої значимості, як релевантності проекологічної діяльності в ув'язненні обстежених майбутніх фахівців узятих до аналізу соціономічних професій.

Високий рівень потребово-мотиваційної релевантності екологічної поведінки і діяльності виражений досить об'ємно у психологів (61,9%), психологів жіночої статі (66,7%) та психологів чоловічої статі (54,7%). У юристів ці показники менші і не досягають половини від їх обстеженої чисельності: юристи в цілому ( 48,8%), юристи жіночої статі (47,8%), юристи чоловічої статі (51,4%). Це означає, що і психологи, і юристи загалом визнають екологічні потреби сучасного світу як особистісно ціннісні і проявляють готовність (вмотивованість) до діяльності екологічного спрямування.

На це безпосередньо вказує виключно високий рівень представленості ціннісно-сміслового компоненту екологічної свідомості як майбутніх юристів (юристи з загальної вибірки – 78,0%, юристи жіночої статі – 73,9%, юристи чоловічої статі – 85,7%), так і майбутніх психологів (психологи – 94,1%, психологи жіночої статі – 94,1%, психологи чоловічої статі – 94,3%). Як видно з наведених співвідношень, у ціннісно-смісловому проникненні в екологічні сенси порівняно вигідніше відрізняються психологи чоловічої і жіночої статі, що підкріплює їх готовність до практичної діяльності екологічного спрямування.



Практично-діяльнісний і когнітивний компоненти, як уже відмічалось, виражені на середньому рівні прояву. Однак, з матеріалів тестування слідує, що існує недостатня поінформованість майбутніх фахівців соціономічних професій не тільки стосовно реальних і конкретних проблем екології, а й відносно конкретних заходів чи проектів, екологічних дій, де кожен міг би проявити себе – студентство не має відповідних навичок і знань активного включення у цивілізовані засоби захисту і збереження довкілля. Саме тому у них домінантно актуалізується когнітивна сфера. Емоційно-вольовий компонент у них як би «розпорошується» за рівнями приблизно пропорційно. Якщо серед психологів майже половина від їх числа (44,9%) готові прикладати власні зусилля задля захисту і збереження навколишнього середовища, то серед юристів половина з них (50,0%) – не готові цього робити (як серед юристів жіночої статі – 45,7%, так і чоловічої – 57,1%. Як видно, у половини з них низький рівень мобілізаційно-вольової готовності активно відстоювати екологію). Цікаво, що жінки-психологи знаходяться здебільшого серед тих, хто спрямований докладати зусилля і долати труднощі у боротьбі за екологічно чисте життєве середовище (48,5%) у той час як психологи-чоловіки у позиції прикладання зусиль і вольових дій по захисту довкілля розділилися пропорційно між високим рівнем (39,6%) та низьким (39,6%).

Поряд з відміченими тенденціями високих рівнів еколого-психологічної спрямованості, у проявах поведінкової компетенції (у проявах готовності до екологічно релевантної поведінки і діяльності) заслуговують на увагу й низькі їх рівні. У площину низьких рівнів сформованості екологічної складової поведінково-діяльнісної компетенції потрапляють окремі показники, які сягають обсягів (презентативності) від 25 до 40 відсотків. Це, зокрема, стосується майбутніх юристів. Як юристи жіночої статі (39,1%), так і чоловіки-юристи (40,0%) мають низький рівень прояву потребово-мотиваційного компоненту екологічного спрямування, але, разом з тим, їх ціннісно-смісловий компонент не звучить резонансно в унісон сказаному (навіть у юристів на низькому рівні вираженості він фіксується в одиничних випадках – 6,1%). Така,

здавалось би, логічна неузгодженість вказує на те, що потребова-мотиваційна складова поведінково-діяльнісної компетенції може бути й не сформованою, але її ціннісно-сміслова основа там є, вона наявна і виражена досить потужно (від 74% до 85 % за обсягом відповідних вибірок). Значить адекватна, здорова, на високому рівні ціннісно-сміслова установка не отримує відповідної підтримки в розвитку на поведінково-діяльнісному рівні прояву (немає відповідного досвіду, зразків для наслідування, осмислених проєктів, навчальних програм тощо). Про те саме можна говорити і стосовно співвідношень практично-діяльнісного та емоційно-вольового компонентів – високі рівні одного співвідносяться з низькими рівнями іншого за показниками однієї і тієї ж вибірки.

Якщо спроектувати усе це у площину громадянської компетентності, то її ми отримуємо однобокою – навіть там, де є хороша обізнаність, ерудованість, осмисленість в екологічних питаннях, там немає відповідної підтримки – бракує навичок і вмінь втілювати це в практику, в реалії громадянського життя, у сферу постановки й вирішення сучасних екологічних проблем.

### **3.3.2. Порівняльний аналіз екологічної, економічної та моральної диспозицій поведінково-діяльнісної компетенції майбутніх психологів і юристів**

Громадянська компетентність передбачає зваженість у розумінні реалій сучасного життя та відповідні до цього ставлення практичні дії, установки й очікування, думки і судження, настрої і переживання.

Ми визначилися, що особистісну активність у відповідних сферах життєдіяльності (екологічній, моральній, економічній та правовій) будемо розглядати за вираженістю основних психологічних механізмів: предметної сфери (або особистісних сенсів), когнітивних і поведінкових проявів та у складі «Я-концепції». за проявами поведінково-діяльнісних диспозицій. Розпочнемо з особистісних сенсів (табл. 3.12).

З табл. 3.12 неважко помітити, що у співвідношеннях за відсотками моральна сфера в особистісних сенсах є відносно більш вираженою порівняно з екологічною та економічною (в межах 60,72%).

Таблиця 3.12

**Сформованість предметної сфери (особистісних сенсів) по відношенню до екології, економіки і моралі у майбутніх психологів та юристів**

Вибірка		Екологія		Економіка		Мораль	
		х	σ	х	σ	х	σ
Загальна вибірка		57.66	13.181	53.96	11.842	60.72	13.160
Психологи		59.91	13.530	55.30	12.354	59.32	13.902
Юристи		54.71	11.910	52.21	10.858	63.04	11.471
ЖІНКИ	психологи	59.85	12.470	54.13	11.474	60.19	11.927
	юристи	55.02	10.518	52.72	11.621	59.52	11.847
ЧОЛОВ.	психологи	57.21	13.431	56.64	13.337	58.23	15.964
	юристи	54.27	13.826	51.77	9.983	67.79	9.342

Екологічна сфера в уявленнях наших респондентів займає більшу питому вагу, ніж економічна (57,66% проти 53,96%). Із порівняння означених сфер суспільного життя можна констатувати позитивну тенденцію щодо пріоритетів моральної домінанти поведінково-діяльній компетенції, причому екологічна сфера інтересів превалює над економічною. Очевидно, що майбутні фахівці соціономічних професій, що розглядаються, значною мірою орієнтовані моральними принципами ставлення до проблем екології, певно, розуміючи їх значимість. Вони є більш важливими навіть у порівнянні з нагальними матеріальними та економічними цінностями.

Перейдемо до розгляду когнітивної сфери. З позиції когнітивної психології людська свідомість характеризується пізнавальною складністю

реалій дійсності, що безпосередньо включені у здійснення психічних процесів пізнання – сприйняття, мислення, уявлення тощо. Це відповідає прийнятому в психологічній теорії діяльності положенню про опосередкування психічних процесів діяльністю сферою: суспільною практикою, індивідуальним досвідом, соціальними уявленнями, стереотипами, взірцями, очікуваннями, установками. У цьому відношенні можна розглядати диференційовану детермінованість сфер пізнання, яка отримала у наших тестових вимірюваннях, що не тільки теоретично, а й емпірично відповідає одному з основних принципів когнітивізму – узгодженості (близькі за значеннями сфери пізнання - моральна й екологічна – не дисонують, не протирічать одна одній).

Як слідує з таблиці 3.13, в актуалізації когнітивної спрямованості обстежених майбутніх психологів і юристів домінує екологічна сфера життєдіяльності. Саме реалії сучасної екології викликають потреби у їх рефлексії, пізнанні та розумінні, навіть більшою мірою, ніж це спостерігається по відношенню до проблем економіки.

Таблиця 3.13

**Когнітивна сфера особистості за проєкціями екології, економіки і моралі у майбутніх психологів та юристів**

Вибірка		Екологія		Економіка		Мораль	
		х	σ	х	σ	х	σ
Загальна вибірка		57.05	13.045	54.40	13.131	57.27	14.351
Психологи		59.15	13.502	57.05	12.941	56.25	14.116
Юристи		54.23	11.761	50.77	12.558	59.01	14.528
ЖІНКИ	психологи	60.70	13.356	57.69	12.516	55.96	13.097
	юристи	52.58	9.707	55.00	11.642	61.71	13.961
ЧОЛОВ.	психологи	57.21	13.431	56.36	13.437	56.49	15.312
	юристи	56.29	14.013	44.87	11.499	55.71	14.882

Якщо подивитися на показники суб'єктивних проєкцій екології і моралі в загальній вибірці наших випробовуваних, то вони в когнітивній сфері є збалансованими (57,05% за показниками «екології» та 57,27% за показниками «моралі»). За показниками ж «економіки» питома вага цих проєкцій у свідомості обстежених виявилася меншими значеннями – 54,40%. Економічні питання у пізнанні їх нашими респондентами загалом поступаються по значимості моральним і екологічним. Звичайно, що суб'єктивний досвід і соціальні уявлення майбутніх психологів і майбутніх юристів (професійна ознака) відрізняють їх і за когнітивними перевагами. Так, когнітивні спрямування у сфері екологічних проблем виявилися найбільш вираженими у психологів (59,15%), особливо у психологів жіночої статі (60,70%), у сфері моральних принципів виразливішими виявилися жінки-юристи (61,71%), як і юристи в цілому (59,01%).

У пізнанні екологічних проблем показують меншу зацікавленість майбутні юристи чоловічої статі (44,87%) та майбутні юристи жіночої статі (50,77%). По відношенню до моральних і екологічних цінностей пізнання у сфері економічного життя суспільства юристи чоловічої статі демонструють високо значимі відмінності ( $P \leq 0,001$ ), у той час як у юристів жіночої статі ці відмінності статистично різні: потреби в екологічних знаннях по відношенню до когнітивних потреб в моральній сфері буття ( $P \leq 0,001$ ), а по відношенню до екологічних проблем ( $P \leq 0,05$ ). Найбільш однорідними, спорідненими виявилися жінки-юристи по відношенню до екологічних питань ( $\sigma=9,707$ ), близькою до них за спорідненістю індивідуальних показників виявилася вибірка чоловіків-юристів у пізнавальній сфері економічної поведінково-діяльнісної компетенції ( $\sigma=11,499$ ).

«Я-концепція» у смисловому полі моралі, економіки, екології векторно зміщується на користь морального вибору (табл.3.14).

Така тенденція відслідковується за всіма вибірками психологів як жіночої статі (65,29%), так і представників майбутніх психологів чоловічої статі (57,35%) та у середовищі майбутніх юристів чоловічої статі (60,50%).

Таблиця 3.14

**Екологія, економіка і мораль за психологічними механізмами «Я-концепції» у майбутніх психологів та юристів**

Вибірка		Екологія		Економіка		Мораль	
		х	σ	х	σ	х	σ
Загальна вибірка		58.45	13.318	51.99	12.759	59.62	13.813
Психологи		59.62	13.634	53.87	13.203	61.92	14.127
Юристи		57.16	12.373	49.31	11.734	56.71	12.410
ЖІНКИ	психологи	62.77	13.089	54.86	13.148	65.29	13.066
	юристи	56.34	13.188	51.42	12.500	54.13	14.176
ЧОЛОВ.	психологи	55.37	13.369	52.50	13.190	57.35	13.063
	юристи	58.66	11.176	46.61	10.367	60.50	8.431

Образ власного «Я» найбільш значимо втілюється в уявленнях своїх можливостей, якостей особистості, здібностей, соціальної значимості в екологічній самореалізації психологами жіночої статі (62,77%), а найменш це виражено у юристів чоловічої статі (46,61%).

На відміну від майбутніх юристів жіночої статі чоловіки майбутні юристи не вбачають в екології засобу самопрезентації і самореалізації, особливо в економічній площині (46,61%). У цій же економічній площині не виразливо звучать «Я-концепції» юристів жіночої статі (51,42%), як і юристів узагалі (49,31%). Якщо в моральному відношенні «Я-концепція» юристів чоловічої статі змістовно є досить виразною (60,50%), то їх еколого-економічна складова не досягає і половини можливої або очікуваної величини. У цих сферах

суспільного самовиразу вони не намагаються підвищувати самооцінку чи прагнути прихильництва та поваги від інших, що видно з таблиці 3.14.

За даними табл. 3.14 як психологи жіночої статі у сфері економіки (54,86%) й у сфері екології (62,77%), так і юристи у сфері економіки (51,42%) та у сфері екології (56,34%) є більш поміркованими і, як видно, розглядають означені сфери суспільної активності у складі власних «Я-концепцій». Хоча, слід зауважити, що відмінності у показаних, означених тенденціях, в основному не є статистично значимими ( $P > 0,05$ ), а існують як схильності і передумови особистісного розвитку, тому у поведінково-діяльнісній компетенції громадянської компетентності навряд чи будуть зовні помітними.

Інтегрованою ознакою поведінково-діяльнісної компетенції громадянської свідомості є власне поведінкові диспозиції особистості (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

**Поведінкова сфера особистості у проявах екології, економіки і моралі у майбутніх психологів та юристів**

Вибірка		Екологія		Економіка		Мораль	
		х	σ	х	σ	х	σ
Загальна вибірка		54.71	13.013	50.68	13.679	59.26	12.506
Психологи		56.18	13.810	50.91	12.546	60.69	13.406
Юристи		52.94	11.237	50.61	10.207	57.36	10.857
ЖІНКИ	психологи	56.91	13.156	50.84	12.042	60.32	13.066
	юристи	51.56	10.189	53.53	9.223	55.81	10.567
ЧОЛОВ.	психологи	55.09	13.337	50.80	13.229	60.96	13.882
	юристи	54.93	12.470	47.05	10.390	59.59	11.105

Найбільш виразливою складовою поведінкової сфери особистості виявилася моральна спрямованість психологів (60,69%) – як у чоловіків-психологів (60,96%), так і у психологів жіночої статі (60,32%). Мало їм уступають за даною спрямованістю і юристи: чоловіки-юристи (59,59%) та жінки-юристи (55,81%). Аналогічна тенденція відслідковується і відносно екологічної диспозиційності у поведінці і діяльності, хоча й на рівні дещо зменшених абсолютних показників за середніми їх виразами: психологи загальної вибірки (51,18%), психологи жіночої статі (51,66%), психологи чоловічої статі (55,09%). Приблизно у таких же співвідношеннях спостерігаються пропорції екологічного змісту в поведінково-діяльнісній компетенції юристів, правда, дещо нижчого порядку, ніж у психологів: юристи загальної вибірки (52,94%), юристи жіночої статі (51,56%), юристи чоловічої статі (54,93%).

Економічна складова у поведінковій сфері особистості в основному знаходиться на середньому рівні в усіх порівнюваних групах (приблизно 50,00%) за винятком юристів, де майбутні юристи жіночої статі статистично значимо ( $P \leq 0.001$ ) відрізняються від майбутніх юристів чоловічої статі (53,53% проти 47,05% відповідно).

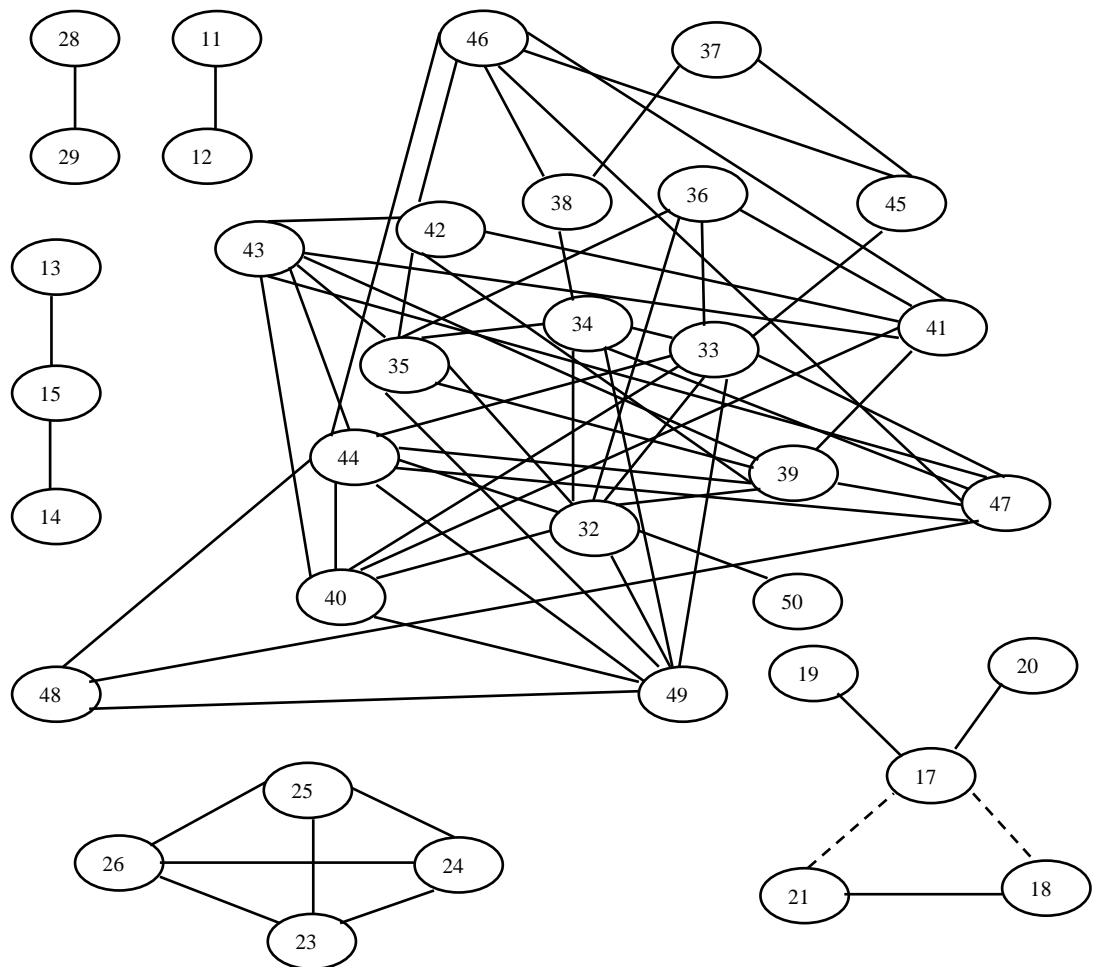
### **3.4. Кореляційні зв'язки концептуально виділених компетенцій у громадянській компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю**

Для перевірки виділених компетенцій як цілісної системи, з'ясування структурно-логічної цілісності, системності структурних і функціональних складових, встановлення доцільності виявлених соціально-психологічних засобів та психологічних механізмів ціннісно-сислової структури громадянської компетентності, нами проведений кореляційний аналіз. В аналізах кореляційних зв'язків і побудовах кореляційних плеяд ми орієнтувалися лише на високо виражені математико-статистичні залежності



між включеними до аналізу показниками по Пірсону ( $r > 0.5$ ) при їх значимості  $P(t) \leq 0,001$ .

Побудовані кореляційні плеяди виявилися цілісними і своєрідними системами, що відтворюють характерні психологічні особливості громадянської компетентності студентів. Перейдемо до їх інтерпретації. Кореляційна плеяда показників шкал *загальної вибірки* репрезентує рівномірно розсосереджені комплекси кореляційних залежностей (рис. 3.7).



**Рис. 3.7. Кореляційна плеяда компетентнісних ознак у загальній вибірці обстежених майбутніх психологів і юристів**

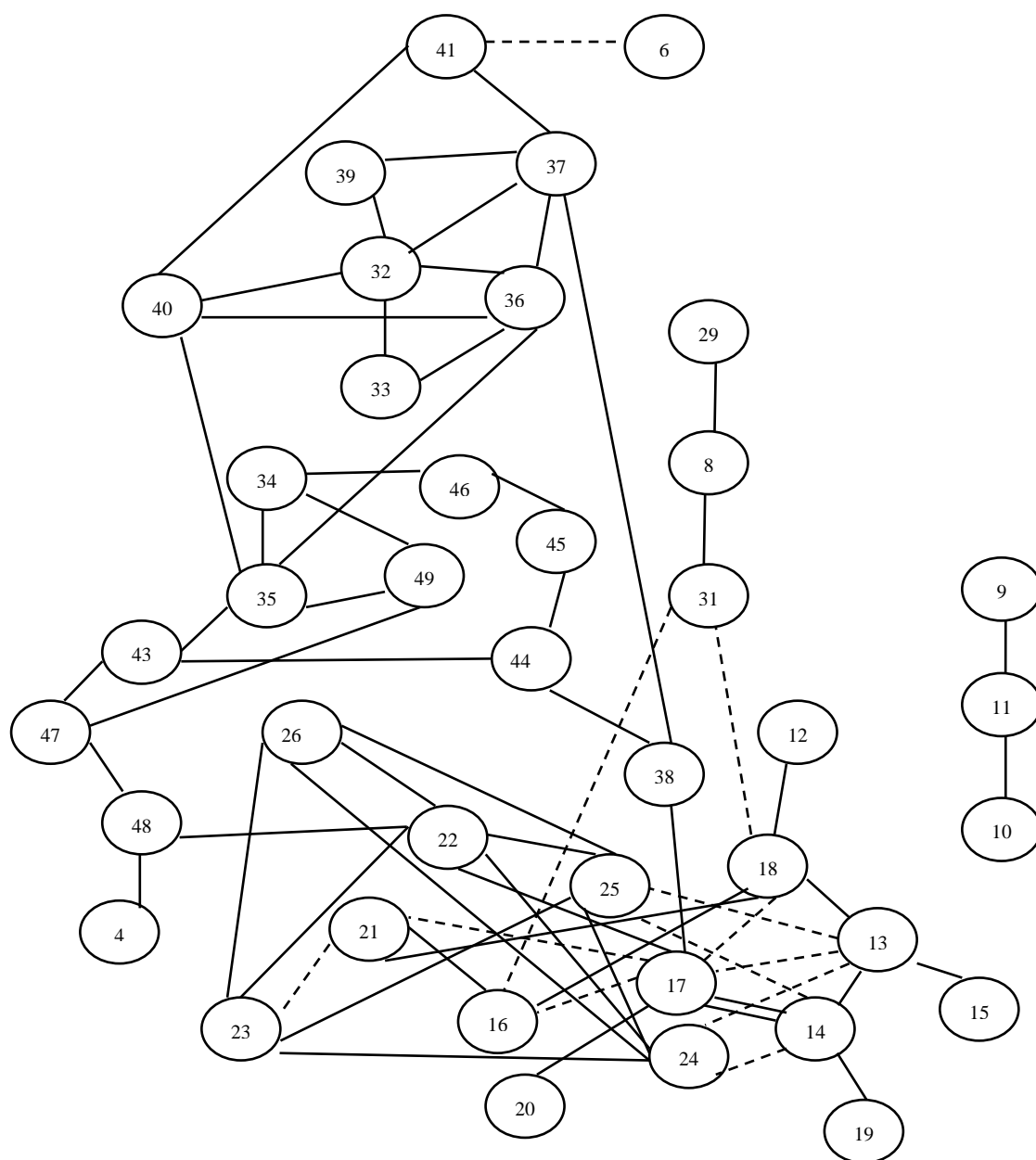
**Умовні позначення:** 1 – психологічна проникливість; 2 – соціальна інтуїція; 3 – направленість на розуміння; 4 – психологічна інтерпретація; 5 – самостійність створення образу; 6 – неупередженість; 7 – цілісність образу; 8 – гнучкість в корекції образу; 9 – правовий реалізм; 10 – пр.конформізм; 11 – пр.фетишизм; 12 – пр.ідеалізм; 13 – пр.інфантилізм; 14 – пр.скептицизм; 15 – пр.нігілізм; 16 – пр.цинізм; 17 – глобальні екологічні цінності; 18 – заперечення екологічних цінностей; 19 – екологічний індивідуалізм; 20 – біологічні цінності; 21 – фінансово-матеріальні цінності; 22 – загальна рефлексія; 23 – ретроактивна рефлексія; 24 – актуальна рефлексія; 25 – проактивна рефлексія; 26 –

рефлексія у спілкуванні і взаємодії; 27 – екологічний потребово-мотиваційний компонент; 28 – екологічний когнітивний компонент; 29 – компонент практичної діяльності в екології; 30 – екологічний емоційно-вольовий компонент; 31 – предметна (ціннісно-смилова) сфера поведінки і діяльності; 32 – предметна (ціннісно-смилова) сфера моральної поведінки; 33 – предметна (ціннісно-смилова) сфера правової поведінки; 34 – предметна (ціннісно-смилова) сфера економічної поведінки; 35 – предметна (ціннісно-смилова) сфера екологічної поведінки; 36 – когнітивна складова у сфері моралі; 37 – когнітивна складова у правовій сфері; 38 – когнітивна складова в економічній сфері; 39 – когнітивна складова в екологічній сфері; 40 – моральна спрямованість поведінки і діяльності; 41 – правова спрямованість поведінки і діяльності; 42 – економічна спрямованість поведінки і діяльності; 43 – екологічна спрямованість поведінки і діяльності; 44 – моральна спрямованість «Я-концепції»; 45 – правова спрямованість «Я-концепції»; 46 – економічна спрямованість «Я-концепції»; 47 – екологічна спрямованість «Я-концепції»; 48 – раціональна складова здорового глузду; 49 – емоційна складова здорового глузду; 50 – коефіцієнт співвідношення раціонального й емоційного у складі здорового глузду.

У наведеній кореляційній плеяді майже кожна ознака проявляє тенденцію до взаємних зв'язків з помірно вираженим їх обсягом (6–8 сполучень у кожній фракції). У даній кореляційній плеяді практично не можливо виділити окремі ядерні комплекси, які могли б виступати системоутворювальними. Найбільш центробіжними стали: особистісні сенси морального спрямування (ознака 32), що кількісно об'єднує 9 варіантів зворотних зв'язків: за тестовою ознакою 49 – здоровий глузд (чуттєво-емоційна компонента)  $r=0,677$  та раціональна складова здорового глузду  $r=0,682$ ; правова сфера життєдіяльності (ознака 33)  $r=0,786$ ; моральна сфера у когнітивній площині (ознака 36)  $r=0,595$ , у поведінкових проявах (ознака 40)  $r=0,516$ ; у Я-концепції (ознака 40)  $r=0,533$  та ін. Важливого значення набуває правова форма життєдіяльності (ознака 33), яка утворює 8 взаємних кореляційних сполучень, серед них: екологічні цінності у складі Я-концепції (ознака 47)  $r=0,664$ ; мораль у когнітивному контексті (ознака 36)  $r=0,598$ , у поведінкових проявах (ознака 40)  $r=0,550$ ; особистісне значення економічного життя (ознака 34)  $r=0,650$  та ін. Дещо менш об'ємно (7 зворотних зв'язків) виступає екологічна складова (ознака 35) у сполученнях з економічними проблемами (ознака 42)  $r=0,612$ , когнітивною екологією (ознака 39)  $r=0,552$ , екологією у поведінкових проявах (ознака 43)  $r = 0,536$  та ін.

Проте, як видно з кореляційної плеяди, рефлексивні процеси хоча і виділяються матрично в окремий комплекс, але, цей комплекс не сполучений

своїми зв'язками з поведінково-діяльнісними компетенціями чи, навіть, із соціально-перцептивними ознаками, хоча між собою рефлексивні прояви корелюють (див. ознаки 23, 24, 25, 26, що на рис.3.7). Аналогічно утворюється кореляційний блок за ознаками усвідомлення глобальних екологічних проблем сучасності (ознака 17). Ці ознаки конвергують між собою, але до загальної структури громадянської компетентності споріднено не належать, що вказує на дискретність, розірваність компетенцій, що розглядаються в дослідженні.



**Рис. 3.8. Кореляційна плеяда компетентнісних ознак у вибірці обстежених майбутніх юристів чоловічої статі**

Умовні позначення: див. на рис.3.7.

У дослідженнях кореляційної плеяди *вибірки юристів чоловічої статі* виявлено наступні узагальнені тенденції (рис. 3.8).

Кореляційна плеяда зв'язків за різними компетенціями громадянської компетентності розпорошена, складає враження аморфності, внутрішньої неорганізованості, дифузності.

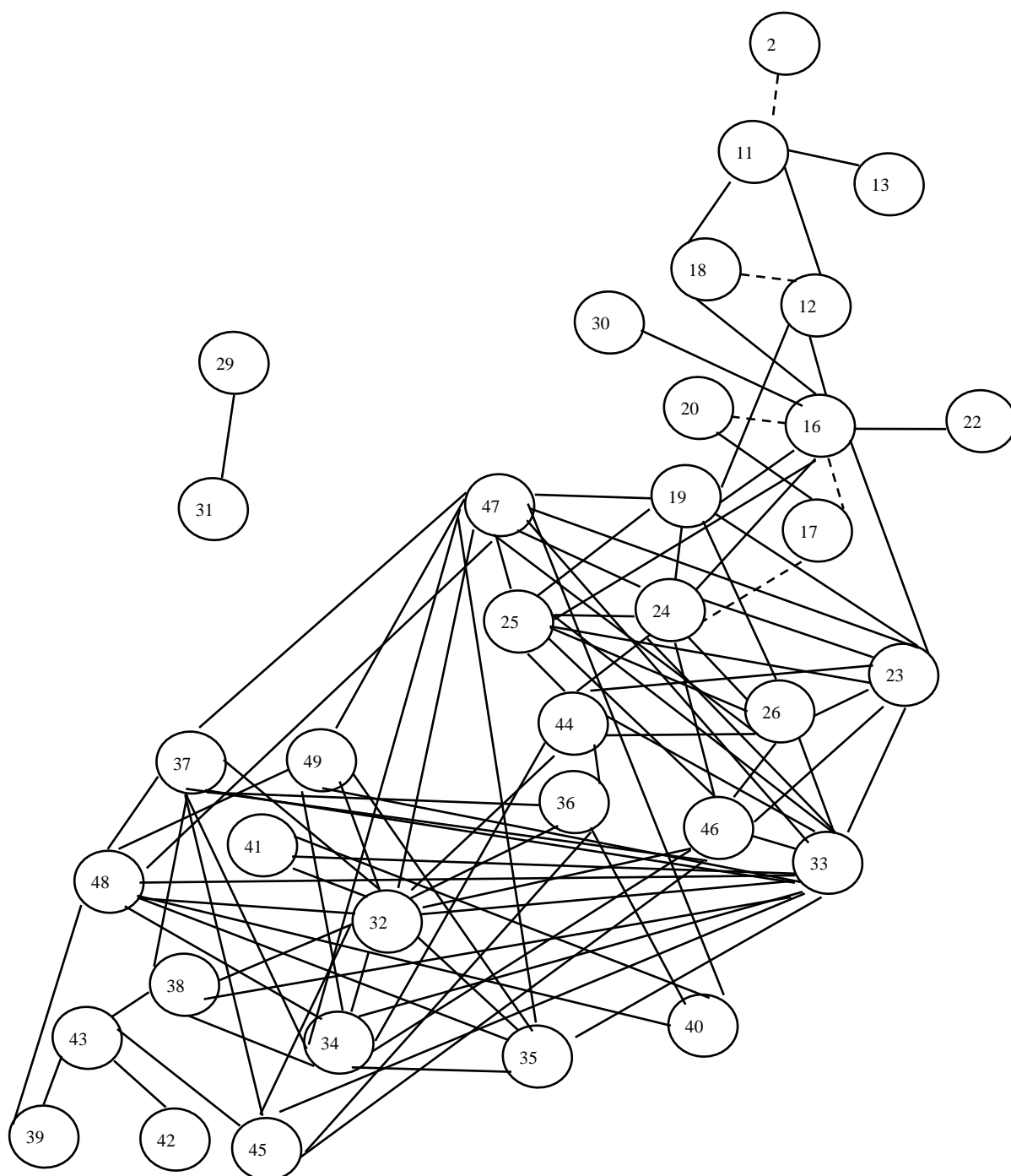
Мала кількість зв'язків за окремими ознаками (не більше 3-5), за якими, здебільшого, не прослідковується інтегрованості якісних показників, вони виявилися розрізненими, ізольованими як у проявах суспільно-пізнавальної, так і в актуалізації поведінково-діяльній компетенції. Багато дискретних одно-, двополярних зв'язків і залежностей.

Зв'язки між різними компетентнісними шарами психіки (механізмами соціальної перцепції і рефлексії, нормативно-регулятивними, поведінковими диспозиціями) здебільшого розсосереджені, розпорошені, сітководні, не концентровані.

Наявна досить велика кількість обернених (негативних) зв'язків у смисловому полі компетентнісних ознак, що вивчаються. Як наслідок, майже не виділяються ядерні новоутворення компетентнісного спрямування. Контурно виокремлені 2 фракції зв'язків: по-перше, вони тематично-блокові (одна з них поведінково-діяльній, інша – суспільно-пізнавальній), які мало пов'язані між собою, а по-друге, – вони протирічливі і значною мірою заперечливі (обернені зв'язки) навіть усередині однієї фракції, особливо у складі суспільно-пізнавальної компетенції.

З цього майже очевидно проглядається несформованість громадянської компетентності майбутніх юристів чоловічої статі, компетенції яких ситуативно орієнтовані, знаходяться на низькому рівні, не інтегровані в цілісну систему психологічних новоутворень.

Майбутні *юристи жіночої статі* презентують дещо іншу мозаїку зв'язків у кореляційній плеяді компетентнісних ознак (рис. 3.9). Відмітимо і в ній загальні тенденції.



**Рис. 3.9. Кореляційна плеяда компетентнісних ознак у вибірці обстежених майбутніх юристів жіночої статі**

**Умовні позначення:** див. на рис.3.7.

Кореляційна плеяда компетентнісних зв'язків ніби утворює два взаємопов'язаних ядра і третій знаходиться ізольовано (він є відносно дифузним і малочисельним).

Зв'язки між окремими ознаками перших двох ядерних утворень досить згруповані (сягають 6–7 кореляційних зв'язків). В них виділяються окремі ядра, що вказує на відносну спорідненість у їх внутрішній організації (переважно

навколо правових питань нормативно-регулятивної компетенції) громадянської компетентності.

Шари суспільно-пізнавальної і нормативно-регулятивної громадянських компетенцій здебільшого ізолюються від поведінково-діяльнісної компетенції, зберігаючи тенденцію до дискретності, незв'язності, розпорошеності.

Обернені (негативні) зв'язки наявні, але в основному стосуються різних за походженням психологічних категорій (ставлень до права, екологічних цінностей, соціально-перцептивних процесів), тобто вони свідомістю цілісно не рефлексуються, не інтегруються в єдину цілісну систему.

Ядерні утворення синтезуються навколо юридично-сміслових проблем нормативно-регулятивної компетенції, але практично не сягають в інші психосемантичні поля, в інші сфери життєдіяльності (соціальну перцепцію, екологію, економічну сферу).

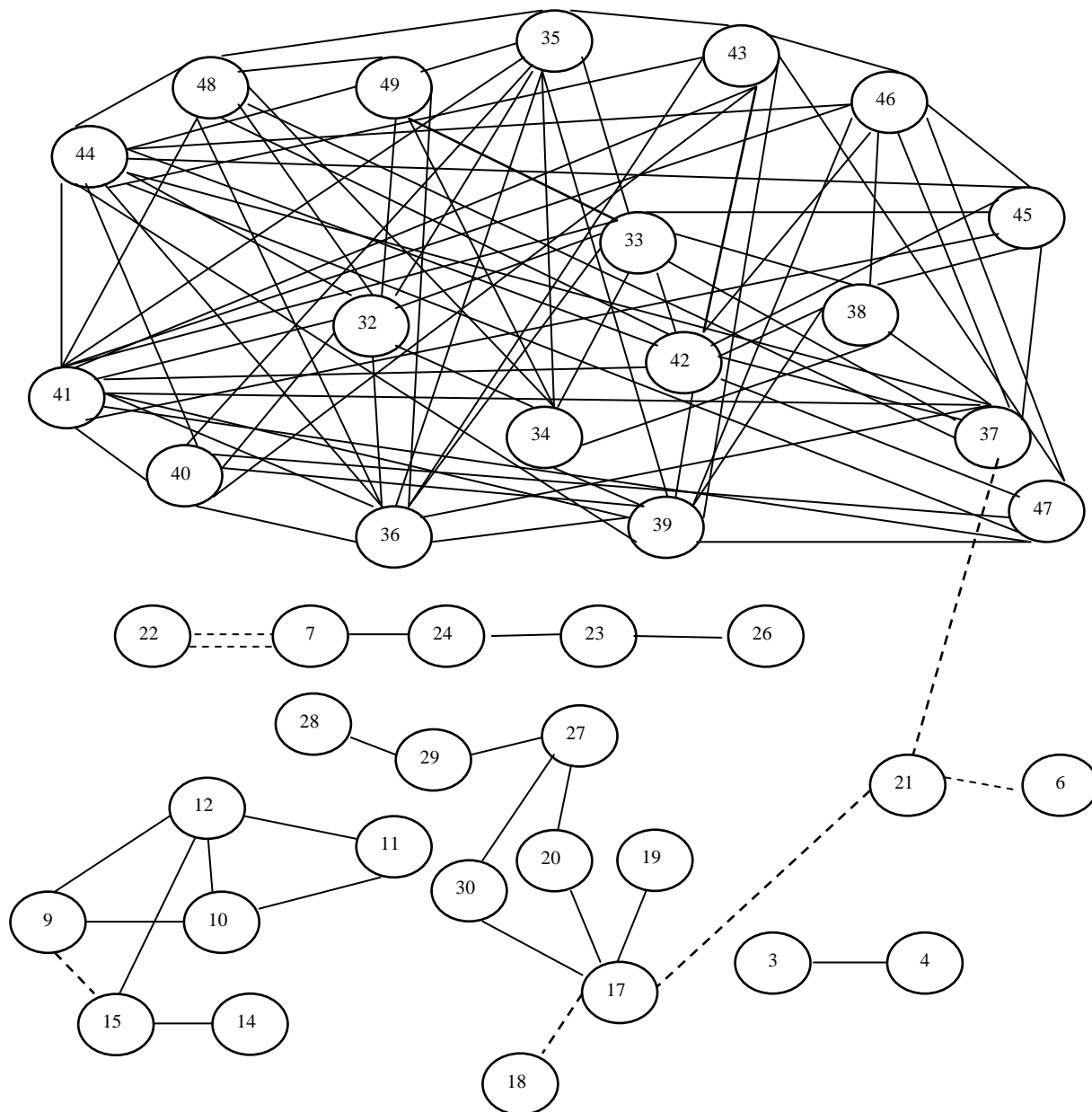
Отже, у свідомості майбутніх юристів жіночої статі потенційно намічається інтеграція ціннісно-сміслового поля громадянської компетентності з орієнтацією на юридично-правові питання. Але й вона є слабо організованою, здебільшого, ситуативною, стохастичною, невпорядкованою. Певно, що однією з причин такої неорганізованості ціннісно-сміслового поля свідомості є майже повна відсутність у задіяних зв'язках ознак різних видів і рівнів рефлексії.

Майбутні юристи в цілому виявилися психологічно незрілими до сутнісної інтеграції громадянської компетентності в межах означених у нашому дослідженні критеріїв і форм прояву (суспільно-пізнавальна, нормативно-регулятивна та поведінково-діяльнісна компетенції).

Тепер важливо розглянути ці компетенції у психологів. Хоча і психологи, і юристи відносяться до групи соціономічних професій, проте за змістом фахової підготовки і взаємодії в системі «людина – людина» вони різні. Цікавою є кореляційна плеяда *майбутніх психологів чоловічої статі* (рис. 3.10).

Виділимо, як і в попередніх плеядах, основні тенденції.

Кореляційна плеяда майбутніх психологів чоловічої статі містить дві виразливо відмінні частини: одна з них відносно структурована з помірно насиченими зв'язками і залежностями, друга – дифузна, мало організована, дискретно-фрагментарного вигляду, цілісно слабо виражена.



**Рис. 3.10.** Кореляційна плеяда компетентнісних ознак у вибірці обстежених майбутніх психологів чоловічої статі

Умовні позначення: див. на рис.3.7.

Спорідненість більшою мірою стосується поведінково-діяльнісної компетенції, яка фактично не забезпечується усвідомленими опосередкуваннями суспільно-пізнавальної компетенції, зокрема, перцептивних

процесів у сфері суспільної взаємодії та визначеністю ставлень до права з позицій нормативно-регулятивної компетенції.

Окремі зв'язки у спорідненій фракції кореляційної плеяди громадянських компетенцій майбутніх психологів чоловічої статі є досить насиченими (сягають 8–9 конвергентних сполучень) та розташовані приблизно рівномірно. Неорганізована частина компетентнісних ознак має 1-2 лінії кореляційного зв'язку, фрагментарна, незгрупована, яка, до того ж, ще й дискретно поділяється на 3 блоки. Цю другу частину відрізняє стохастичність, різноплановість, ситуативність.

Мозаїка безсистемних зв'язків значною мірою торкається рефлексивно-перцептивних процесів та морально-правових ставлень до дійсності, де, певно, послаблені логічні опосередкування, через що втрачається рефлексивна цілісність суб'єктивного образу світу.

Обернені зв'язки наявні, але вони чітко диференційовані смисловими значеннями відповідних ознак (як наприклад, коли підтримуються глобальні екологічні цінності, то заперечуються фінансово-економічні пріоритети, або якщо стверджується реалістичне ставлення до права, то там немає місця правовому нігелізму чи цинізму і т. ін.).

Ядерні утворення конвергентних зв'язків громадянської компетентності, як видно з кореляційної плеяди, утворюються, але їх надто багато, щоб вважати це явище як глибоко осмислене і структуроване, воно, здебільшого, логічно незв'язне, спонтанне, ситуативне.

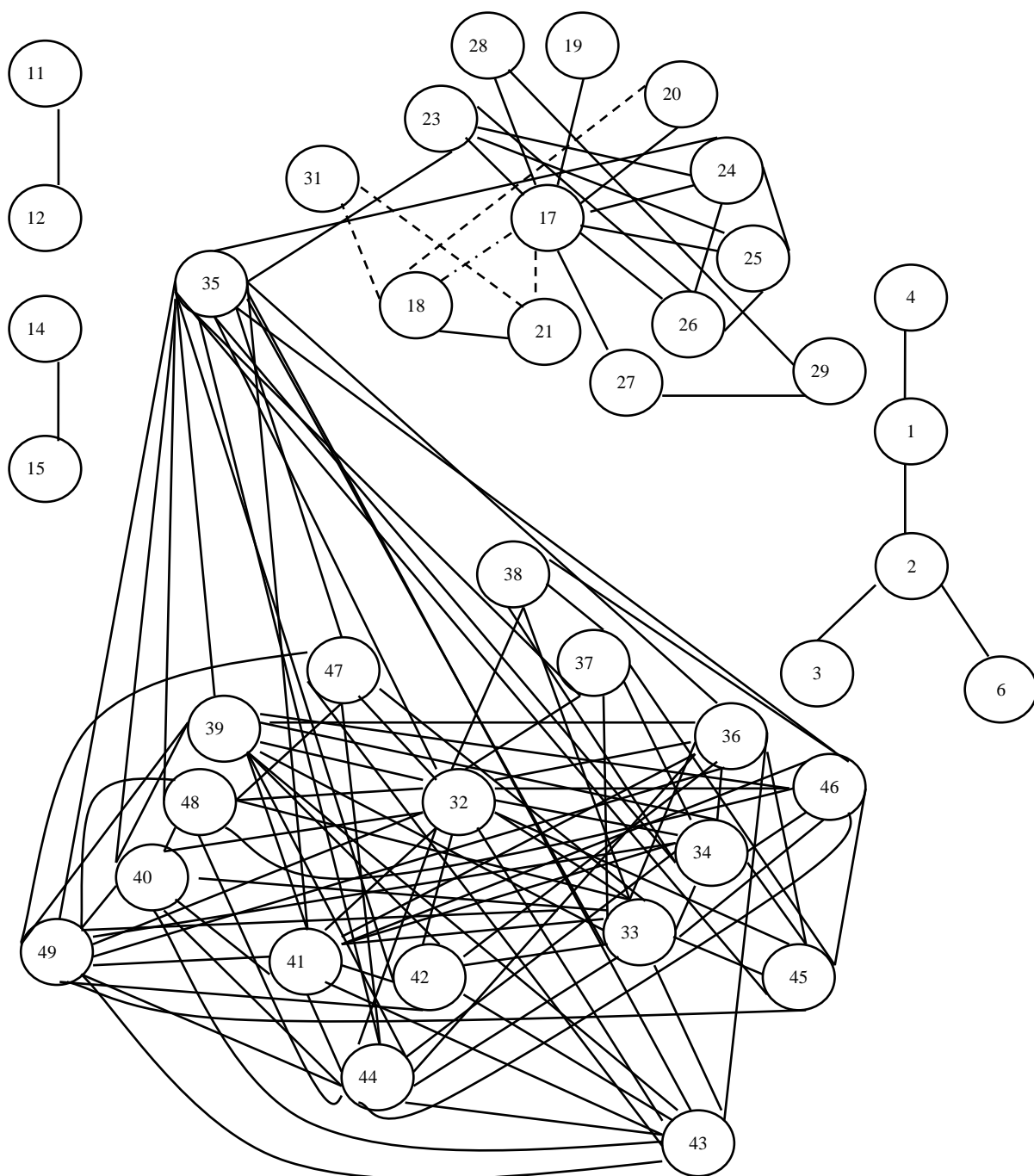
Психологи чоловічої статі, таким чином, у громадянській компетентності відносно структуровані поведінково-діяльнісною компетенцією, але безсистемні, не організовані у проявах суспільно-пізнавальної та нормативно-регулятивної.

Звичайно, заслуговує на увагу громадянська компетентність *майбутніх психологів жіночої статі* (рис. 3.11).

Розглянемо кореляційну плеяду відповідних компетенцій майбутніх психологів жіночої статі у зв'язках і відношеннях цих ознак більш ретельно,



ніж попередні з огляду на її складність, логічну впорядкованість, відносну системність.



**Рис. 3.11. Кореляційна плеяда компетентнісних ознак у вибірці обстежених майбутніх психологав жіночої статі**

Умовні позначення: див. на рис.3.7.

Кореляційна плеяда компетентнісних зв'язків і відношень у жінок-психологів має інтегративний чинник (екологічне осереддя), а тому являє

собою внутрішньо організовану систему, насичену логічними опосередкуваннями і залежностями.

Пучкоподібна форма розташування громадянських компетенцій своєю впорядкованістю ніби висвітлюється «променем» особистісних сенсів (предметна сфера) екологічного спрямування (ознака 35).

Наявні компетенції громадянської компетентності, здебільшого поведінково-діяльнісних диспозицій, є досить концентрованими у своїх взаємозв'язках і системно поєднаними. Це утворює базисну структуру кореляційної плеяди. Інша, додаткова фракція кореляційної плеяди, також системно організована навколо компетентнісного чинника глобальних екологічних цінностей (ознака 17), прямує від уже згаданого екологічно орієнтованого фактора (ознака 35) та об'ємно охоплює внутрішню, природну єдність з механізмами психологічної рефлексії.

Окремо, але в принципі логічно, вибудовуються зв'язки і відношення у площині соціальної перцепції, де залежності організуються механізмами соціальної інтуїції. Правда, як каузальна система у наявній презентації є мало потужною, не розгалуженою, певно, що і мало впливовою на загальний стан компетентнісної зрілості. Вона потребує уваги і посилення.

Спостерігається велика кількість зв'язків між окремими ознаками психологічних механізмів громадянської компетентності, які сягають 17 ядерних сполучень (наприклад, ознака 32 – предметна сфера моралі, тобто особистісні сенси моральної складової) та навіть 18 взаємних зв'язків (зокрема, ознака 35 – особистісні сенси екологічних цінностей). Здебільшого такі каузально детерміновані взаємозалежності відслідковуються у 9-11 променях від кожної ознаки у презентаціях поведінково-діяльнісної компетенції. Тому навіть за зовнішнім виглядом кореляційна плеяда вочевидь презентована густою мережею взаємно спрямованих та переплутаних між собою зв'язків і залежностей. Це означає, що окремі складові кореляційної плеяди (як фрагменти відповідної компетенції) внутрішньо інтегровані в інші, утворюють цілісні комплекси єдиної системи.

Так, ознака 35 (екологічне спрямування особистісних сенсів) має високий зв'язок з ознаками: 49 – здоровий глузд (чуттєва і психоемоційна його складова)  $r=0,633$ ; 48 – раціональний осередок здорового глузду  $r=0,512$ . Проте, найбільш потужно особистісні сенси у психологів-жінок виявилися пов'язаними з особистісними сенсами моралі ( $r=0,812$ ) та когнітивними екологічними смислами ( $r = 0,796$ ), з моральними принципами Я-концепції ( $r=0,707$ ) та з когнітивною сферою особистості взагалі ( $r=0,630$ ). Особистісні сенси екологічного спрямування досить щільно проникають у поведінкову сферу екологічного змісту ( $r=0,630$ ) та юридичного, правового її супроводу у поведінковій сфері ( $r=0,579$ ), у Я-концепції ( $r=0,538$ ). Моральна визначеність поведінкової сфери майбутніх психологів жіночої статі також досить виразливо опосередковується особистісними сенсами екологічного спрямування ( $r=0,516$ ). Усі зв'язки, які опосередковуються екологічно орієнтованими особистісними сенсами у їх кількісних кореляційних виразах розглядати не будемо, їх можна відслідкувати за кореляційною плеядою (рис.3.11) та відповідною кореляційною матрицею (Додаток Н).

Тут можна було б розгорнути кореляційні зв'язки за ядерними утвореннями плеяди, що об'єднуються розширеними сполученнями ознак: 32 – особистісні сенси моралі; 36 – когнітивні устремління у сфері моралі; 41 – поведінкові диспозиції морального спрямування; 43 – поведінкові детермінації в екології; 33 – предметна сфера (особистісні сенси). Означені сфери, як демонструє кореляційна плеяда (рис. 3.11), є для майбутніх психологів жіночої статі не тільки ядерними, а й найбільш розгалуженими у своїх причинно-залежних зв'язках з іншими ознаками поведінково-діяльній компетенції. До речі, у жінок-психологів, на відміну від інших обстежених (юристів жіночої статі, чоловічих вибірок юристів і психологів), зв'язки формуються у певні ядерні структури не тільки поведінково-діяльній компетенції, а й суспільно-пізнавальної.

Той же чинник екологічного спрямування особистісних сенсів ніби утворює плеяди другого порядку, правда, вони у даному випадку є менш

потужними, малочисельними, відносно слабо організованими, хоча для динаміки розвитку громадянської компетентності мали б стати визначальними факторами першого порядку. Йдеться про рефлексивні і соціально-психологічні, перцептивні компоненти суспільно-пізнавальної компетенції.

Сам чинник особистісних сенсів екологічного спрямування (ознака 35) своїми зв'язками виходить на сполучення з рефлексивними процесами (ознака 24) – актуальної рефлексії ( $r=0,452$ ) та (ознака 23) ретроактивної рефлексії ( $r=0,452$ ). Хоча системоутворювальним чинником кореляційної плеяди цього другого рівня виявляється фактор глобальних екологічних цінностей (ознака 17), який має 8 прямих взаємозалежних зв'язків: з біологічними (ознака 20) цінностями ( $r=0,667$ ); (ознака 19) індивідуальною екологічною позицією ( $r=0,537$ ); відповідними екологічним диспозиціями (ознака 28) когнітивного спрямування ( $r=0,451$ ) та (ознака 27) у потребово-мотиваційній сфері ( $r=0,451$ ). З чинником глобальних екологічних цінностей у майбутніх психологів жіночої статі пов'язані й рефлексивні процеси: ретро-, проактивної та актуальної рефлексії ( $r=0,448$ ,  $-0,451$ ), рефлексії у спілкуванні і взаємодії ( $r=0,451$ ).

Отже, відносна системність в організації зв'язків окремих (розглянутих у дослідженні) ознак концептуально виділених компетенцій, яку ми спостерігаємо на моделі психологів жіночої статі, може вказувати на критеріальну теоретико-емпіричну їх адекватність і доцільність та орієнтувати подальші дослідження у напрямі залучення цих психологічних механізмів до формування і розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

### **3.5. Рекомендації щодо розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю**

Як слідує з матеріалів дисертаційного дослідження, формування й розвиток громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю передбачає:

- розвиток пізнавальних функцій (рефлексії, соціальної перцепції, здорового глузду), що дозволяють отримувати знання і формувати уявлення про особливості життєдіяльності в умовах громадянського суспільства і держави;

- опрацювання нормативно-регулятивного системного ставлення до себе як особистості й громадянина, до громадянського суспільства і держави та громадянських прав і обов'язків;

- засвоєння особистістю сталих суспільних дій, поведінки і діяльності, необхідних для успішного здійснення громадянської активності, адаптації й особистісного росту у найважливіших сферах життєдіяльності – моралі, права, економіки й екології.

У формуванні громадянської компетентності важливого значення набуває системоутворювальний чинник громадянського спрямування.

Результати проведеного дослідження і його впровадження у трьох ВНЗ (Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського, Східноукраїнському національному університеті імені Лесі Українки, Чернігівському національному педагогічному університеті імені Т.Г.Шевченка) та юридичному коледжі (Чернігівському юридичному коледжі Державного департаменту пенітенціарної служби України) дозволяють визначити практичні рекомендації, реалізація яких сприяла б формуванню громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю:

1. *Органам управління освітою України рекомендується:*

- планувати комплексні впливи на формування громадянської компетентності студентів вищих навчальних закладів на основі державних програм і підвідомчих нормативних актів.

2. *Керівництву вищих навчальних закладів, факультетів, кафедр рекомендується:*

- здійснювати вдосконалення формування громадянської компетентності студентів, використовуючи основні положення і висновки дисертаційного дослідження;

- застосовувати для оцінки ефективності формування громадянської компетентності студентів розроблені і апробовані в дисертаційному дослідженні діагностичні методики, критерії та ознаки даного феномену;
- вдосконалювати систему навчальної і виховної роботи у виші на основі структурно-функціональних складових концептуальної моделі громадянської компетентності, що розроблена та емпірично перевірена у даному дослідженні.

### *3. Викладачам рекомендується:*

- планувати професійне вдосконалення з метою формування й розвитку громадянської компетентності студентів;
- систематично аналізувати стан процесу розвитку громадянської компетентності студентів, розробляти відповідні спецкурси і факультативи, пропозиції і рекомендації, спрямовані на підвищення її ефективності.

### *4. Студентам рекомендується:*

- постійно аналізувати і розвивати свої рефлексивно-перцептивні, нормативно-регулятивні та поведінково-діяльнісні компетенції громадянського спрямування, реально оцінювати власні можливості, дії, вчинки у проявах громадянської компетентності;
- приймати активну участь у заходах суспільного і громадянського спрямування як у житті ВНЗ, так і в широкій соціальній сфері;
- включатися в науково-дослідну роботу з проблем громадянської активності, громадянської позиції, громадянської компетентності.

## **ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ**

Емпіричним дослідженням підтверджено, що складовими компетенціями громадянської компетентності є: суспільно-пізнавальна, нормативно-регулятивна і поведінково-діяльнісна.

Суспільно-пізнавальна компетенція розглядається у даному дослідженні за трьома формами прояву: соціальна прецепція, рефлексія і здоровий глузд. Вивчення означених структур соціального гнозису дозволило виявити й

уточнити ряд сутнісних положень стосовно сфери громадянського пізнання майбутніх фахівців соціономічних професій.

Виділені для аналізу соціально-психологічні компоненти суспільного сприйняття проявляють притаманну їм своєрідність і специфіку процесів пізнання, селективність, суб'єктивну активність, але за рівнями їх сформованості вони не являються досконалими для функціонування й розвитку громадянської компетентності.

Соціальна перцепція за психологічними механізмами (створення образу, його корекції, інтерпретації тощо), як виявилось, слабо визначена, не впорядкована, не організована, і, як наслідок, громадянськи не спрямована. За формами прояву вона має ряд подібностей і відмінностей. Серед них емпірично виділяються як сутнісні і загальні, спільні ознаки для майбутніх психологів і юристів: інтуїтивність, упередженість, низький рівень проникливості, та водночас, скрізь проглядається спрямованість на розуміння суб'єкта соціальної взаємодії (людини, групи, спільноти).

Порівняння фахових груп дозволило встановити, що майбутні психологи інтуїтивніші, у них більше виражена самостійність та цілісність утворення образу, коригування його й інтерпретації, юристи ж більше упереджені, у них поверхневішою є інтерпретація соціального сприйняття. Проте, інтерпретація образу й у психологів, як і в юристів, не відрізняється когнітивною зрілістю. Психологи схильні до деталізування, розкладування, надмірного аналізування, в'язкості у сприйнятті та інтерпретації соціального образу, юристи орієнтуються на зовнішні, очевидні, не завжди сутнісні ознаки. Як юристи, так і психологи виявилися психологічно не проникливими у соціальному сприйнятті, соціальна перцепція у них, як правило, емпірично зумовлена, ситуативно залежна, інтуїтивно протирічлива.

У психологів жіночої статі порівняно більше виражена соціальна інтуїція, тому перцептивно вони продуктивніші. Психологи чоловічої статі відносно самостійніші у створенні соціального образу, але менш інтуїтивно продуктивні. Психологи-чоловіки розкутіші, автономніші, жінки – менш

розкуті, зібраніші, більше схильні до зваженості, обережності, реалістичності, істинності у створенні образів соціальної перцепції. Жінкам та, особливо чоловікам юристам не дістає зваженості у створенні образу соціальної перцепції, при цьому, юристи чоловічої статі схильні до демонстративної самостійності (смівості) у створенні образу.

Для всіх обстежених майбутніх фахівців соціономічного профілю, як з'ясувалося, притаманна втрата цілісності образу (дискретність, фрагментарність) значною мірою через упередженість їх сприйняття. Брак інтерпретаційних навичок та гнучкості корекцій заважають проникливості в глибину і сутність створюваних образів соціальної перцепції.

Виявилось, що в основі соціальної перцепції лежать процеси рефлексії. Відсутність навичок і схильностей до використання рефлексивних процесів не тільки на рівні інтенсивних, а й на рівні помірних за частотою їх актуалізації – загальна тенденція, характерна для обстежених майбутніх фахівців соціономічних професій. У них немає сформованої до рефлексії потреби. Потреби і навички довольної рефлексії практично відсутні як у майбутніх юристів, так і в майбутніх психологів. Здійснюється рефлексія зазвичай недовільно, ситуативно, спонтанно, не цілеспрямовано, часто хаотично.

Психологічні механізми рефлексії і соціальної перцепції входять до більш узагальнених, інтегрованих структур суспільно-пізнавальної компетенції та проявляються комплексно у здоровому глузді особистості. Вважається, що у здоровому глузді врівноважується раціональне й емоційне у пропорційних одне до одного співвідношеннях. У дослідженні встановлено, що чутливість (критичність) здорового глузду у психологів більш висока, ніж у юристів як з боку раціональної, так і з підтримки емоційної складової.

За коефіцієнтом співвідношення раціонального та емоційного у здоровому глузді представників жіночої статі (і майбутніх психологів, і юристів) переважає мисленнево-розсудкова складова, а для чоловіків (і майбутніх психологів, і юристів) підґрунтям здорового глузду, здебільшого, виступає емоційна, тобто інтуїтивна, чуттєва складова.



Нормативно-регулятивна компетенція у суспільній взаємодії, як складова громадянської компетентності, у моральних проявах є досить визначеною. І психологи, і юристи орієнтовані на моральні принципи громадянської взаємодії здебільшого у диспозиціях поведінково-діяльнісної компетенції, але провідними у реалізації моралі й етики для психологів рефлексивно виступає «Я-концепція», а для юристів – пізнавальна сфера. Це означає, що для психологів, важливого значення у громадянському житті набувають питання особистісної включеності, честі, гідності, справедливості, порядності, а для юристів, особливо чоловічої статі, – внутрішні пізнавально-гностичні протиріччя між потребами громадянського самоствердження і суспільними проблемами.

Нормативно-регулятивна компетенція, що схарактеризована юридично-правовою обізнаністю, як з'ясувалося дослідженням, проявляється на рівні побутових уявлень і принципово не відрізняється у психологів та юристів як чоловічої, так і жіночої вибірки. Юристи більш критичні до витоків юридичної інформації, психологи значною мірою зневажають знаннями права, як соціальною цінністю. У той час як юристи у розумінні й дотриманні юридичних законів, зазвичай, вмотивовані правовими поглядами і відповідними положеннями закону, психологи – здебільшого орієнтуються на громадську думку та осуд оточуючих людей, тобто на моральні, а не правові норми. Світоглядні позиції тих і інших не відрізняються зрілістю та послідовністю громадянсько-правової нормативно-регулятивної компетенції.

Встановлено, що диспозиційність поведінково-діяльнісної компетенції громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю досить виразливо презентують моральна, екологічна, економічна і правова сфери життєдіяльності.

Для майбутніх фахівців соціономічного профілю жіночої статі характерним є визнання екологічних проблем регіонального рівня та схильність до матеріально-фінансових пріоритетів на противагу екологічним. Жінки-психологи здебільшого стурбовані глобальними екологічними змінами у

довкіллі, не заперечують їх і не ідентифікують з матеріально-фінансовими, до того ж, дотримуються здебільшого біоцентричних світоглядних позицій. У психологів жіночої статі матеріальна складова дотична, співзвучна з екологічною, вони конгруентно узгоджені, збалансовані, споріднені. Проте, якщо ціннісно-сміслові спрямування у сфері екологічних проблем для жінок-психологів є провідними, то для юристів (чоловіків і жінок) вони не є значущими. Між іншим, еколого-економічна компетенція не звучить у «Я-концепції» майбутніх юристів тоді, як у психологів (особливо жіночої статі) вона ще й посилюється моральним змістом.

Соціально-психологічні зв'язки та відношення між досліджуваними компетенціями громадянської компетентності чоловіків та жінок майбутніх психологів і юристів проявилися своєрідними комплексами кореляційних плеяд.

У кореляційній плеяді загальної вибірки емпірично не виділяються окремі ядерні комплекси або сполучення ознак, які могли б виступати для громадянської компетентності узагальнено інтегруючими.

Кореляційна плеяда зв'язків за виділеними компетенціями громадянської компетентності юристів чоловічої статі виявилася роззосередженою, такою, що складає враження аморфності, внутрішньої неорганізованості, дифузності.

Кореляційна плеяда компетентісних зв'язків юристів жіночої статі ніби утворює два взаємопов'язаних ядра і третій знаходиться ізольовано. До того ж, ознаки суспільно-пізнавальної і нормативно-регулятивної громадянських компетенцій здебільшого ізолюються від поведінково-діяльній компетенції, зберігаючи тенденцію до дискретності, незв'язності, розпорошеності.

Кореляційна плеяда майбутніх психологів чоловічої статі містить дві виразливо відмінні частини, одна з них відносно структурована з помірно насиченими зв'язками і залежностями, друга – дифузна, мало організована.

Кореляційна плеяда компетентісних зв'язків і відношень у психологів жіночої статі досить очевидно інтегрована екологічним чинником, а тому являє собою внутрішньо організовану систему. Певно, екологічне осереддя

поведінково-діяльній компетенції для жінок-психологів виступає системоутворювальним чинником їх громадянської компетентності. Там, де появляється системоутворювальна ланка, кореляційна плеяда якостей та ознак, окремих компетенцій концентрується, набуває ознак цілісності, системності.

Отже, з матеріалів емпіричного дослідження доводиться говорити, скоріше, про помірно низький і середній, ніж високий рівень розвитку громадянської компетентності майбутніх фахівців вказаних соціономічних професій. Кожна з виділених компетенцій потребує спеціально спрямованого розвитку і вдосконалення.

**Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [24; 26].**

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі представлено теоретико-емпіричне узагальнення та нове вирішення суспільно важливої наукової проблеми громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. Результати дослідження дозволили зробити відповідні висновки:

1. Систематизація наукових поглядів дала можливість визначити громадянську компетентність студентської молоді як особистісну властивість, що відтворює рівень кваліфікованості (здатності, підготовленості), ерудованості та конгруентної вправності особистості в здійсненні громадського і суспільного життя згідно із правовими та моральними нормами сучасного людини громадянського суспільства.

Громадянську компетентність майбутніх фахівців соціономічного профілю охарактеризовано як суспільно-практичну за спрямуванням і змістом та соціально-психологічну за механізмами і формами прояву у найбільш значимих сферах життя – правовій, моральній, економічній, екологічній.

2. Запропоновано концептуальну модель громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю, що включає в себе основні компетенції: суспільно-пізнавальну, нормативно-регулятивну, поведінково-діяльнісну. Соціально-психологічним компонентом суспільно-пізнавальної компетенції є категорія соціального сприйняття, функціональними проявами – соціально-психологічне пізнання особистості, зокрема соціальна перцепція, рефлексія, здоровий глузд. У якості соціально-психологічного компоненту нормативно-регулятивної компетенції виступає узгодженість суспільної взаємодії, що проявляється через рівень сформованості суспільної моралі та права. Поведінково-діяльнісна компетенція обумовлена особистісною активністю людини. Ця компетенція функціонально реалізується у поведінкових диспозиціях й ціннісно-сміслових орієнтаціях молоді у сферах моралі, права, економіки й екології.

3. За результатами емпіричного дослідження виявлено, що загалом суспільно-пізнавальна компетенція в майбутніх фахівців соціономічних

професій за рівнями прояву соціальної перцепції, рефлексії і здорового глузду є недостатньо сформованою для суспільної визначеності й розвитку громадянської компетентності. У майбутніх психологів, порівняно з юристами, більш вираженою є соціальна інтуїція. Як юристи, так і психологи виявилися психологічно не проникливими в соціальному сприйнятті, соціальна перцепція у них, зазвичай, емпірично зумовлена, залежна від ситуації, інтуїтивно протирічлива. Потреби і навички довільної рефлексії практично відсутні як у майбутніх юристів, так і в майбутніх психологів. Здійснюється рефлексія переважно ситуативно, спонтанно, не цілеспрямовано, часто хаотично. У дослідженні встановлено, що чутливість (критичність) здорового глузду у психологів більш висока, ніж у юристів як з боку раціональної, так і з підтримки емоційної складової.

З'ясовано, що за нормативно-регулятивною компетенцією громадянської компетентності активність майбутніх фахівців соціономічного профілю в моральних проявах є досить визначеною. І майбутні психологи, і майбутні юристи у поведінці й діяльності орієнтовані на моральні принципи громадянської взаємодії. Емпіричним дослідженням установлено, що провідною у реалізації моралі й етики для майбутніх психологів являється «Я-концепція», а для майбутніх юристів – пізнавальна сфера.

У юридично-правовій сфері нормативно-регулятивна компетенція громадянської компетентності вказує на недостатній рівень розвитку. На думку майбутніх юристів суспільні взаємини мають врегулюватись правовими нормами і внутрішніми переконаннями громадян, а з погляду психологів – здебільшого міжособистісною довірою і моральними принципами.

Як встановлено дослідженням, у поведінково-діяльнісній компетенції громадянської компетентності диспозиції моральних мотивів і цінностей превалюють над економічними і матеріальними, при цьому для майбутніх фахівців соціономічного профілю чоловічої статі характерним є визнання екологічних проблем регіонального рівня, психологи, здебільшого жіночої статі, стурбовані глобальними екологічними змінами у доквіллі.

4. Виявлено, що основними соціально-психологічними чинниками становлення громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у суспільно-політичній сфері життєдіяльності є соціальне сприйняття, соціальна інтуїція, розуміння суб'єкта соціальної взаємодії; у правовій сфері – правова обізнаність, правовий реалізм; в моральній сфері – моральна спрямованість особистості, моральні цінності; в екологічній сфері – екологічні установки, екологічні ціннісно-сміслові орієнтації.

5. На підставі математичного аналізу результатів емпіричного дослідження констатовано, що соціально-психологічні зв'язки між досліджуваними компетенціями майбутніх психологів і юристів, як чоловічої, так і жіночої вибірок, виявилися, здебільшого, суперечливими, часто невизначеними в основному у суспільно-пізнавальній компетенції. Поряд із цим, установлені зв'язки, зазвичай, детерміновані моральними та екологічними чинниками у поведінково-діяльнісній компетенції громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. Кореляційні плеяди компетентнісних зв'язків і залежностей помірно розосереджені через відсутність узагальнено-інтегруючих чинників. Установлено, що важливого значення для цілісного спрямування окремих компетенцій в інтегрований комплекс громадянської компетентності набувають рефлексивні та соціально-перцептивні процеси психіки, які, у даному разі, є недостатніми для забезпечення внутрішньої психологічної єдності, системності громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми громадянської компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. **Перспективи** вбачаються у вивченні соціально-пізнавальних психологічних процесів соціальної перцепції та рефлексії у громадянсько-компетентнісному спрямуванні, а також формуванні громадянського ядерного сенсоутворення самосвідомості в освітньому процесі вищої професійної школи у контексті підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абдулова Л. Ш. Синергетический подход в образовании / Л. Ш. Абдулова // Гегярлт (Просвещение). – 2007. – № 3. – С. 76–80.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аксиологічні основи психологічної культури особистості : навч.-метод. посіб. / АПН і МОН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Ін-т обдаров. дитини, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи ; ред. В. В. Рибалка. – Київ : Інфосистем, 2009. – 325 с.
4. Акимов Д. И. Социальный маркетинг / Д. И. Акимов. – Киев : Наук. думка, 2008. – 144 с.
5. Амельченко Т. В. Структурно-содержательная модель профессиональной компетентности будущего социального педагога / Т. В. Амельченко // Педагогическая теория: эксперимент, практика : сб. ст. – Иркутск, 2009. – С. 39–52.
6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. (Инновационный курс) / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 568 с.
7. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / С. П. Архипова // Соц. робота в Україні: теорія та практика. – 2004. – № 2 (7). – С. 15–24.
8. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. – 111 с.
9. Батоцыренова К. Г. Теоретические основы социально-технологической подготовки студентов / К. Г. Батоцыренова. – Чита : ЧитГТУ, 2000. – 390 с.
10. Бахтеева С. С. Формирование социальной компетентности в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе экономического профиля : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Станиславовна Бахтеева ; Ин-т среднего проф. образования Рос. акад. образования. – Казань, 2001. – 174 с.

11. Беденко Н. Н. Социальная компетентность личности в современной урбанистической культуре : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Надежда Николаевна Беденко ; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2004. – 144 с.
12. Белицкая Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая // Субъект и социальная компетентность личности. – Москва, 1995. – С. 24–109.
13. Белоусова А. К. Развитие компетентности участников в процессе совместной мыслительной деятельности / А. К. Белоусова // Развитие и оценка компетентности : материалы конф. (Москва, 20-22 апр. 1996 г.) / Ин-т психологии РАН. – Москва, 1996. – С. 10–13.
14. Белоцерковец Н. И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Ивановна Белоцерковец ; Ставропол. гос. пед. ин-т. – Карачаевск, 2002. – 229 с.
15. Берестова Л. И. Социально-психологическая компетентность как профессиональная характеристика руководителя / Л. И. Берестова. – Москва : Владос, 2004. – 319 с.
16. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 269 с.
17. Бобнева М. И. Психологические проблемы социального развития личности / М. И. Бобнева // Социальная психология личности. – Москва, 1979. – С. 35–45.
18. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие для вузов / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
19. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – Москва : Наука, 1983. – 207 с.
20. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 3-4. – С. 11–17.



21. Борець Ю. В. Моральні і правові норми регулювання життєдіяльності у свідомості старшокласників / Ю. В. Борець, В. О. Скребець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2010. – Вип. 82, т. 1. – С. 52–57.
22. Борець Ю. В. Громадянська компетентність особистості у контексті соціальної психології / Ю. В. Борець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2011. – Вип. 94, т. 1. – С. 37–41.
23. Борець Ю. В. Особливості прояву правової свідомості у контексті повсякденного буття / Ю. В. Борець // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2011. – Т. XIII, ч. 3. – С. 55–64.
24. Борець Ю. В. Саморефлексія факту судимості у свідомості умовно засуджених людей / Ю. В. Борець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2012. – Вип. 103, т. 1. – С. 26–30.
25. Борець Ю. В. Социально-психологические контуры в исследовании гражданской компетентности / Ю. В. Борець // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика. Психология. – 2014. – № 1 (37). – С. 100–107.
26. Борець Ю. В. Порівняльний аналіз психологічних механізмів соціальної перцепції українських та російських майбутніх психологів і юристів / Ю. В. Борець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2014. – Вип. 121, т. 1. – С. 44–49.

27. Боришевский М. Й. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Мирослав Йосифович Боришевский ; КГПИ им. М. П. Драгоманова. – Киев, 1992. – 77 с.
28. Боришевський М. Й. Передмова / М. Й. Боришевський // Розвиток громадянської спрямованості особистості : монографія / ред. М. Й. Боришевський. – Київ, 2007. – С. 5–7.
29. Браже Т. Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление : тез. к семинару / Т. Г. Браже. – Ленинград, 1990. – С. 39–62.
30. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій / Л. В. Буркова // Практична психологія та соціальна робота. – №7. – 2010. – С. 68-73.
31. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Марина Юрьевна Варбан ; Киев. гос. лингвист. ун-т. – Киев, 1998. – 181 с.
32. Виненко В. Г. Синергетика в школе / В. Г. Виненко // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 55–60.
33. Виненко В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Владимир Григорьевич Виненко ; Саратов. пед. ун-т. – Саратов, 2001. – 322 с.
34. Вознюк В. С. Розсудок, розум, повсякденність / В. С. Вознюк // Філософська думка. – 2006. – № 5. – С. 3–22.
35. Волянюк Н. Рефлексивність як детермінанта суб'єктності тренера-викладача / Н. Волянюк // Соц. психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 114–127.
36. Воронцова В. Г. "Образовательное странствие" педагога в образовательной сфере университета педагогического мастерства / В. Г. Воронцова // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. – 2002. – Вып. 1. – С. 14–26.
37. Воронцова В. Г. Аксиологические аспекты готовности учителя к решению проблем гуманизации образования / В. Г. Воронцова // Гуманизация образования : сб. ст. – Санкт-Петербург, 1994. – С. 15–36.

38. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.
39. Гаранина Ж. Г. Психологическая компетентность будущего специалиста : на материале экономико-управленческих профессий : дис. канд. психол. наук : 19.00.03 / Жанна Григорьевна Гаранина. – Казань, 1999. – 183 с.
40. Гарашкина Н. Диагностика профессиональной компетентности / Н. Гарашкина // Соц. педагогика. – 2003. – № 4. – С. 79–85.
41. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – Москва : Совершенство, 1998. – 605 с.
42. Гиенко Л. Н. Формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Любовь Николаевна Гиенко ; Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2009. – 236 с.
43. Гончаров С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии, значение / С. З. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – № 2 (26). – С. 3–19.
44. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / М. Гончарова-Горяньська // Рідна шк. – 2004. – № 7-8. – С. 71–74.
45. Гришечко О. С. Влияние психологической компетентности на профессионально-личностный рост учителя иностранного языка : автореф. на соиск. науч. степ. канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Пед. психология» / О. С. Гришечко. – Ростов н/Д, 1999. – 24 с.
46. Губаревич И. И. Интерактивный семинар как условие развития социальной компетентности педагогов [Электронный ресурс] / И. И. Губаревич. – Режим доступа: <http://www.charko.narod.ru>. – Назва з титул. екрану.
47. Гусинский Э. Н. Этапы обретения компетентности / Э. Н. Гусинский, Ю. Н. Турчанинова // Развитие и оценка компетентности : материалы конф. / Ин-т психологии РАН. – Москва, 1996. – С. 29–31.

48. Двучичанская Н. Н. Системно-аксиологический подход к формированию химической компетентности в условиях модернизации образования / Н. Н. Двучичанская // Ярослав. пед. вестн. – 2011. – № 1, т. II. – С. 99–103.
49. Демидова Н. В. Развитие психологической компетентности студентов–будущих учителей : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Надежда Викторовна Демидова. – Санкт-Петербург, 1993. – 203 с.
50. Демчук А. А. Развитие социальной компетентности студентов в поликультурной образовательной среде вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анжелика Анатольевна Демчук ; Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. – Ставрополь, 2010. – 171 с.
51. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. – 752 с.
52. Джалилова Е. И. Педагогическая технология формирования профессиональной компетентности будущего экономиста на основе аксиологического подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Изатуллаевна Джалилова ; Самар. гос. пед. ун-т. – Самара, 2005. – 198 с.
53. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Марина Олександрівна Докторович ; Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 2007. – 208 с.
54. Драйден Г. Революция в обучении. Научить мир учиться по новому / Г. Драйден, Дж. Вос. – Москва : ПРАВИНЭ, 2003. – 672 с.
55. Дубяга А. Розвиток ключових компетентностей учнів загальноосвітньої школи. Тренінг / А. Дубяга // Психолог. – 2011. – № 32 (серп.). – С. 14–18.
56. Егоров Д. Е. Диагностика социальной компетентности. Результаты апробации диагностического комплекса / Д. Е. Егоров, Ю. Н. Байков // Журн. приклад. психологии. – 2002. – № 6. – С. 12–24.
57. Егоров Д. Е. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального

- образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дмитрий Евгеньевич Егоров ; Ин-т среднего проф. образования. – Казань, 2003. – 187 с.
58. Ермаков Д. С. Компетентность в решении проблем / Д. С. Ермаков // Нар. образование. – 2005. – № 9. – С. 87–93.
59. Ермаков Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся: теория и практика / Д. С. Ермаков. – Москва : МИОО, 2009. – 180 с.
60. Єрмаков Т. І. Індивідуальне розуміння концепту “Я” як ключова компетентність особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства / Т. І. Єрмаков // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. ст. / АПН України, Ін-т соц. та політ. психології ; редкол.: С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський [та ін.]. – Київ, 2002. – Вип. 6 (9). – С. 200–207.
61. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова [та ін.]. – Київ : Богдана, 2003. – 520 с.
62. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растенников. – Москва : МГУ, 1990. – 104 с.
63. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 240 с.
64. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. (Авторская версия) / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 42 с.
65. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – Москва : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
66. Иовчук Н. М. Система повышения социально-психологической компетенции детей-сирот в интернатном учреждении / Н. М. Иовчук

// Материалы конгресса по детской психиатрии. – Москва, 2001. – С. 103–104.

67. Исаев В. А. Образование взрослых: компетентностный подход / В. А. Исаев. – Великий Новгород : Северо-запад. Народ. Акад., 2005. – 50 с.
68. Казьмина О. Ю. Структурно-динамические особенности систем межличностных взаимодействий у больных юношеской малоградиентной шизофренией : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 / Ольга Юрьевна Казьмина ; МГУ. – Москва, 1997. – 180 с.
69. Калинина Н. В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение / Н. В. Калинина. – Ульяновск : УИПК ПРО, 2004. – 228 с.
70. Калинина Н. В. Развитие этносоциальной компетентности личности в контексте повышения жизненной стойкости [Электронный ресурс] / Н. В. Калинина. – Режим доступа: [http://www.intellect-invest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_vyruski\\_n2\\_2010\\_st\\_4/](http://www.intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vyruski_n2_2010_st_4/). – Назва з титул. екрану.
71. Каменская Е. В. Формирование социальной компетентности студентов в социокультурной среде учреждений среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Елена Владимировна Каменская ; Москов. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2012. – 223 с.
72. Каплунович Т. А. Современные парадигмы управления образованием / Т. А. Каплунович // Профессиональное управление современным образовательным учреждением: теория и практика : сб. ст. – Великий Новгород, 2011. – С. 22–30.
73. Каплунович Т. А. Самообразование как категория педагогической синергетики / Т. А. Каплунович // Самообразование как информационно-коммуникационное взаимодействие : сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф. – Великий Новгород, 2011. – С. 67–71.

74. Карась А. Ф. Розвиток демократії як здійснення громадянського суспільства / А. Ф. Карась // Універсум. – 2000. – № 3-4. – С. 17–21.
75. Карицкая И. М. Компетентность выпускника вуза как продукт социального взаимодействия производителя и потребителя образовательных услуг: управленческий аспект [Электронный ресурс] / И. М. Карицкая. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/kompetentnost-vypusknika-vuza-kak-produkt-sotsialnogo-vzaimodeistviya-proizvoditelya-i-potrebitelya>. – Назва з титул. екрану.
76. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психол. журн. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
77. Кирьякова А. В. Ориентационно-ценностные основания компетентных технологий / А. В. Кирьякова // Компетентность и технологии образования : материалы науч.-практ. конф. / Хорсенс: Унив. колледж Витуса Беринга. – Дания, 2008. – С. 19–38.
78. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический анализ) / Е. А. Климов. – Москва : Москов. психолого-социал. ин-т, Флинта, 2003. – 320 с.
79. Коблянская Е. В. Социальная компетентность / Е. В. Коблянская. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1995. – 101 с.
80. Коблянская Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Евгения Владимировна Коблянская ; СПбГУ. – Санкт-Петербург, 1995. – 210 с.
81. Кобьелл К. Социальная компетентность в деловых отношениях [Электронный ресурс] / К. Кобьелл. – Режим доступа: <http://samopoznanie.com/printarticle.php?id>. – Назва з титул. екрану.
82. Ковалев Г. А. Проблемы активного социального обучения / Г. А. Ковалев, Н. М. Коряк, Л. А. Петровская // Вопр. психологии. – 1982. – № 5. – С. 95–103.

83. Кожуховская Л. С. Формирование социально-ролевой компетентности студентов средствами педагогических игротехник / Л. С. Кожуховская, И. И. Губаревич. – Минск : РИВШ, 2005. – 67 с.
84. Комар Т. В. Дискурс саморефлексії у психології / Т. В. Комар // Проблема загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2009. – Т. V, ч. 1. – С. 128–133.
85. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С, 2004. – 112 с.
86. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования : материалы для опытно-эксперим. работы в рамках Концепции модернизации рос. образования на период до 2010 года / под ред. А. Каспржака, К. Митрофанова. – Москва : Нац. фонд подгот. кадров, Ин-т новых технологий образования, 2002. – 167 с.
87. Коновалова Т. Ю. Социально-психологическая компетентность руководителей отдела внутренних дел и методы ее развития : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Татьяна Юрьевна Коновалова ; Акад. упр. МВД России. – Москва, 2005. – 235 с.
88. Корніяка О.М. Особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів на етапі їх професійної майстерності // Актуальні проблеми психології. Том V. Випуск 11, К., 2011. – С.79-87.
89. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – Москва : Педагогика, 1988. – 301 с.
90. Кряж И. В. Психология смысловой регуляции экологически релевантного поведения : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Ирина Владимировна Кряж. – Харьков, 2013. – 462 с.
91. Кузьменко И. В. Поликультурная компетентность и толерантность – принципы существования в мультикультурном обществе [Электронный ресурс] / И. В. Кузьменко. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com/28PRNT2011/Psihologia/594561.doc.htm>. – Назва з титул. екрану.



92. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. шк., 1990. – 119 с.
93. Кузьмина Н. В. Методы акмеологического исследования качества подготовки педагогов / Н. В. Кузьмина. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2002. – 68 с.
94. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентации и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара : СамГПУ, 2002. – 400 с.
95. Лазаренко Л. А. Новые подходы в исследовании психологической компетентности и профессиональной успешности преподавателя высшей школы / Л. А. Лазаренко // Фундам. исслед. – 2008. – № 2. – С. 75.
96. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Шк. технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
97. Левикова Е. В. Социальная компетентность больных шизофренией подростков. Ч. 1. [Электронный ресурс] / Е. В. Левикова // Психол. исслед. – 2010. – № 2 (10). – Режим доступа до журн.: <http://psystudv.ru/index.php/num/2010n2-10/304-levikovalQ.html>.
98. Левикова Е. В. Социальная компетентность больных шизофренией подростков. Ч. 2 [Электронный ресурс] / Е. В. Левикова // Психол. исслед. – 2010. – № 4 (12). – Режим доступа до журн.: <http://psvstudy.ru/index.php/num/2010п4-12/346-levikoval2.html>.
99. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Хрестоматия по психологии личности : в 2 т. / ред.-сост. Д. М. Райгородский. – 2-е изд. доп. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 165–196.
100. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
101. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у психологічній взаємодії / Л. Лепіхова // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 5–8.

102. Локшина О. Развитие компетентного подхода в образовании Европейского Союза / О. Локшина // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 16–21.
103. Ломов Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопр. философии. – 1979. – № 8. – С. 34–47.
104. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
105. Лук'янова Л. Б. Феномени екологічної компетентності / Л. Б. Лук'янова // Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / редкол.: Н. Г. Ничкало [та ін.]. – Київ ; Вінниця, 2008. – С. 136–145.
106. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко. – Київ : НДУП, 1990. – 240 с.
107. Малая О. Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.05 / Ольга Геннадьевна Малая ; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2005. – 174 с.
108. Маркин В. Н. Акмеологическая компетентность / В. Н. Маркин // Акмеология. – 2003. – № 3. – С. 51–53.
109. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
110. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 308 с.
111. Макарова Л.І. Про місце екологічної психології в системі професійної підготовки психологів / Л.І. Макарова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2009. – Т. VII, ч. 2. – С. 13–15.
112. Мартенс Р. Социальная психология и спорт / Р. Мартенс. – Москва : Мысль, 1979. – 176 с.
113. Марченко Т. С. Акмеологический подход к развитию профессиональной компетентности педагога в вузе средствами информационных и

коммуникационных технологий / Т. С. Марченко. – Санкт-Петербург, 2010. – № 128. – С. 55–62.

114. Матюшкин А. М. Основные направления исследований по психологии мышления / А. М. Матюшкин // Психол. журн. – 1985. – Т. 6, № 1. – С. 3–14.
115. Матяш Н. В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наталья Викторовна Матяш ; Брян. гос. пед. ин-т. – Брянск, 1994. – 151 с.
116. Мелекесов Г. А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего педагога: становление и развитие / Г. А. Мелекесов. – Москва : МГПУ, 2002. – 288 с.
117. Мелекесов Г. А. Ценностные основания развития личности будущего педагога / Г. А. Мелекесов // Вестн. Омского гос. ун-та. – 2002. – № 6. – С. 194–200.
118. Мель Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа Я в ситуации социального перелома / Ю. Мель // Вопр. психологии. – 1995. – № 5. – С. 61–68.
119. Минина К. В. Социальная компетентность и социальная активность молодежи [Электронный ресурс] / К. В. Минина, А. Н. Варки. – Режим доступа:  
[http://mssolutions.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2870:2011-11-20-14-08-59&catid=12:2011-11-20-12-20-28&Itemid=209](http://mssolutions.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2870:2011-11-20-14-08-59&catid=12:2011-11-20-12-20-28&Itemid=209). – Назва з титул. екрану.
120. Миншин М. М. Критериальная характеристика сформированности у студентов профессионально-прикладной математической компетентности / М. М. Миншин // Молодой ученый. – 2011. – № 2, т. 2. – С. 99–101.
121. Мирошниченко Г. Г. О концепции и структуре открытого гражданского общества / Г. Г. Мирошниченко // Человек Будущего и критериальное сознание. Выход из глобального кризиса : материалы всемир. этической дискус. конф. – Тула, 2005. – Т. 2. – С. 31–35.

122. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – Москва : Моск. психолого-социал. ин-т ; Воронеж : Модек, 2002. – 400 с.
123. Михеев С. С. Акмеологические факторы, обеспечивающие эффективное развитие управленческой компетентности госслужащих [Электронный ресурс] / С. С. Михеев. – Режим доступа: <http://www.zpu-iournal.ru/e-zpu/2010/2/Mikheev/>. – Назва з титул. екрану.
124. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В. И. Моросанова ; Ин-т психологии РАН , Психол. ин-т РАО. – Москва : Наука, 2010. – 519 с.
125. Муниц Е. С. Формирование социальной компетентности специалистов по социальной работе в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Евгений Семенович Муниц ; Рос. гос. ун-т им. И. Канта. – Москва, 2009. – 183 с.
126. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій : зб. наук. пр. / редкол.: Л. І. Даниленко [та ін.]. – Херсон, 1999. – С. 5–17.
127. Національний класифікатор професій станом на 1 вересня 2012 р. (зі змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 16 серпня 2012 року № 923) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dk003.com/>.
128. Нікітіна І. В. Психологічні особливості суб'єктного самовизначення особистості в період повноліття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія та історія психології» / І. В. Нікітіна. – Київ, 2000. – 18 с.
129. Никитина С. В. Становление социальной компетентности старшеклассников современной общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Владимировна Никитина ; Омск. гос. ун-т. – Омск, 2004. – 214 с.
130. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення / О. Овчарук // Упр. освітою. – 2003. – № 3. – С. 6–9.

131. Онуфрієва Л. А. Дослідження психологічних детермінант розвитку професійної самосвідомості та особистісної зрілості майбутніх фахівців соціономічних професій // Збірник наукових праць. Психологічні науки . - Том 2. - Випуск 10(91), - К., 2012. - С. 227-232.
132. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : [посібник] / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2003. – 446 с.
133. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования. Оценка качества профессионального образования : доклад 5 / Б. Оскарссон ; под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. Ван Зантворта. – Москва : Европ. фонд подгот. кадров, 2001. – 218 с.
134. Осмоловская И. М. Ключевые компетенции в образовании: их смысл, значение и способы формирования / И. М. Осмоловская // Директор шк. – 2006. – № 8. – С. 64–69.
135. Острянюк М. М. Формування активної громадянської позиції студентів – майбутніх педагогів / М. М. Острянюк // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2009. – Вип. 74, т. 2. – С. 62–65.
136. Панов В. И. Экологическая психология: опыт построения методологии / В. И. Панов. – Москва : Наука, 2004. – 197 с.
137. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практ. психологія та соц. робота. – 1998. – № 4. – С. 5–7 ; № 5. – С. 4–6.
138. Панок В. Г. Українська практична психологія: визначення, структура та завдання / В. Г. Панок // Практ. психологія та соц. робота. – 1998. – № 1. – С. 5–9.
139. Панченко Т. С. Особливості правової свідомості студентської та працюючої молоді / Т. С. Панченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. держ.

пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2007. – Вип. 49. – С. 88–92.

140. Паращенко Л. І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи / Л. І. Паращенко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : (Бібліотека з освітньої політики) / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – С. 73–85.
141. Пастушенко О. М. Співвідношення внутрішнього і зовнішнього в процесі самопрезентації особистості / О. М. Пастушенко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2009. – Т. V, ч. 1. – С. 189–193.
142. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: Семья как психотерапевт / Н. Пезешкиан. – Москва : Смысл, 1993. – 331 с.
143. Пеньков Е. М. Социальные нормы – регуляторы поведения личности. Некоторые вопросы методики и теории / Е. М. Пеньков. – Москва : Мысль, 1972. – 108 с.
144. Первутинский В. Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов [Электронный ресурс] / В. Г. Первутинский. – Режим доступа : <http://akmeo.rus.net/index.php?id=119>. – Назва з титул. екрану.
145. Петровская Л. А. Общение–компетентность–тренинг: избр. тр. / Л. А. Петровская. – Москва : Смысл, 2007. – 687 с.
146. Петровский А. В. Психология. Словарь. – 2-е изд., испр. и доп. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.
147. Петровский А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А. В. Петровский // Вопр. психологии. – 1987. – № 1. – С. 15–26.
148. Пилипенко Л. Соціальна рефлексія як складова життєвого самовизначення сучасної молоді / Л. Пилипенко // Соціально-психологічний вимір

- демократичних перетворень в Україні / за ред. С. Д. Максименка, В. Т. Циби, Ю. Ж. Шайгородського [та ін.]. – Київ, 2003. – С. 258–269.
149. Платон. Пир. Федр / Платон // Сочинения : в 3 т. / Платон , под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса. – Москва, 1970. – Т. 2. – С. 95–222.
150. Плига О. Б. Активна участь населення в державному управлінні як умова формування громадянського суспільства в Україні / О. Б. Плига. – Київ, 2007. – 153 с.
151. Повзун В. Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании / В. Д. Повзун // Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – Москва, 2008. – С. 40–88.
152. Половец В. М. Соціальні проблеми молоді / В. М. Половец // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2009. – Вип. 74, т. 2. – С. 94–98.
153. Полякова А. А. Развитие аксиологического потенциала личности в контексте диалога культур / А. А. Полякова. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 262 с.
154. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – Київ, 2004. – С. 15–25.
155. Пономарев М. С. Социальная компетентность у подростков с пограничными психическими расстройствами / М. С. Пономарев // Психология и шк. – 2006. – № 2. – С. 30–39.
156. Практикум по психологии состояний : учеб. пособие / под ред. проф. А. О. Прохорова. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 480 с.
157. Почебут Л. Г. Взаимоотношение субкультур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности : учеб. пособие. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 2007. – 281 с.

158. Проект Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [gochure Ukrainian version.pdf](#). – Назва з титул. екрану.
159. Прямикова Е. В. Социальная компетентность учащихся старших классов / Е. В. Прямикова // Социальная работа на Урале: исторический опыт и современность. – Екатеринбург, 2002. – С. 65–73.
160. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – Київ : Вища шк., 1982. – 216 с.
161. Разина Т. В. Рефлексия в педагогическом мышлении. Психология профессионального педагогического мышления / Т. В. Разина , под. ред. М. М. Кашапова. – Москва, 2003. – С. 233–282.
162. Равен Дж. Психологическая диагностика компетентности / Дж. Равен. – Москва, 1999. – 344 с.
163. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
164. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя / В. В. Радул. – Київ : Вища шк., 1997. – 269 с.
165. Рачева С. С. Развитие социальной компетентности студентов на основе проектного обучения в ВУЗе : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.04 / Светлана Сергеевна Рачева ; ГНУ Ин-т образования взрослых РАО. – Санкт-Петербург, 2003. – 191 с.
166. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників / В. В. Рибалка. – Київ : Деміург, 1998. – 160 с.
167. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Университет, 1994. – 479 с.
168. Родигіна І. В. Діяльнісний підхід до формування базових компетентностей учнів / І. В. Родигіна // Біологія і хімія в шк. – 2005. – № 1. – С. 34–36.
169. Розов Н. С. Философия гуманитарного образования (ценностные основания базового гуманитарного образования в высшей школе) / Н. С. Розов. – Москва : Новая шк., 1993. – 186 с.



170. Рототаева Н. А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Нина Алексеевна Рототаева ; Рос. акад. гос. службы при Президенте Российской Федерации. – Москва, 2002. – 185 с.
171. Рубин К. Х. Решение межличностной проблемы и социальная компетентность в поведении детей / К. Х. Рубин, Л. Роуз-Креснор // Межличностное общение. Серия: Хрестоматия по психологии. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 396–450.
172. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 705 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
173. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Поч. шк. – 2001. – № 7. – С. 3.
174. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования [Электронный ресурс] / А. П. Садохин // Журн. социологии и соц. антропологии. – 2007. – Т. X, № 1. – Режим доступа до журн. : <http://www.jourssa.rU/2007/1/6aSadohin.pdf>.
175. Санникова О. П. Тест-опросник психологической проницательности (психодиагностическая методика) / О. П. Санникова, Е. А. Киселева. – Одесса, 2003. – 18 с.
176. Сараева Н. М. Особенности психологического статуса человека на территориях экологического неблагополучия / Н. М. Сараева // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Педагогика и психология. – Чита, 2009. – № 5 (28). – С. 67–75.
170. Сафронова О. В. Социально-психологическая компетентность работников таможенной службы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.15 / Ольга Вячеславовна Сафронова ; СПбГУ. – Санкт-Петербург, 1998. – 225 с.
178. Селевко Г. К. Педагогические компетенции и компетентность / Г. К. Селевко // Сельская шк. – 2004. – № 3. – С. 29–32.

179. Семенов И. Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности / И. Н. Семенов. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 64 с.
180. Семенов И. Н. Самореализация личности как субъекта жизнедеятельности / И. Н. Семенов, Ю. А. Репецкий // Основы общей и прикладной акмеологии. – Москва, 1994. – С. 103–114.
181. Семенюк Л. М. Психология гражданской активности (особенности и условия развития) / Л. М. Семенюк. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 196 с.
182. Семиченко В. А. Психология общения: Модульный курс / В. А. Семиченко. – Киев : Магистр-S, 1997. – 152 с.
183. Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. В. Сериков, В. А. Болотов // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
184. Сериков Г. Н. Образование и развитие человека / Г. Н. Сериков. – Москва : Мнемозина, 2002. – 416 с.
185. Сивкова Г. И. Социальная компетентность / Г. И. Сивкова // Вакансия. – 2001. – № 13 (71). – С. 3.
186. Снігур Л. А. Психологія становлення громадянської особистості / Л. А. Снігур. – Одеса : М. П. Черкасов, 2004. – 331 с.
187. Скребець В. О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи : монографія / В. О. Скребець. – Київ : Слово, 2004. – 440 с.
188. Скребець В. О. Еколого-економічні й морально-правові виміри здорового глузду у повсякденні та методика їх діагностики / В. О. Скребець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2012. – Вип. 105, т. 2. – С. 134–144.
189. Скребець В. О. До поняття «здорового глузду» в психології / В. О. Скребець // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології

- творчості : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. В. О. Моляко ; Житомир. держ. Ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2007. – Т. 12, вип. 3. – С. 244–256.
190. Скребець В. О. Основи психодіагностики : навч. посіб. / В. О. Скребець. – 4 вид., пер. з рос., перероб. та допов. – Київ : Слово, 2007. – 191 с.
191. Слостенин В. А. Професіоналізм педагога: акмеологічний аспект / В. А. Слостенин // Пед. освіта і наука. – 2002. – № 4. – С. 6–9.
192. Слостенин В. А. Психологія і педагогіка / В. А. Слостенин, В. П. Каширін. – Москва : Academia, 2008. – 480 с.
193. Солодова Е. А. Синергетический підхід в формуванні компетентного спеціаліста [Електронний ресурс] / Е. А. Солодова, Н. В. Копытова. – Режим доступу: [http://www.mce.su/archive/abstracts/mcel\\_8/sect287/doc101515/](http://www.mce.su/archive/abstracts/mcel_8/sect287/doc101515/). – Назва з титул. екрану.
194. Сохань Л. Стиль життя особистості: цивілізаційний вимір / Л. Сохань // Стиль життя: панорама змін. – Київ, 2008. – Розд. 7. – С. 221–273.
195. Соціальна і професіональна компетентність керівників освітніх установ : сб. ст. – Москва : АСОУ, 2006. – 358 с.
196. Спирин А. В. Формування соціальної компетентності студентів в міжвузівському освітньому просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Алексей Викторович Спирин ; Ярослав. Гос. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Кострома, 2010. – 201 с.
197. Степанова Е. И. Психологія дорослих: експериментальна акмеологія / Е. И. Степанова. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. – 286 с.
198. Степанов З. Ю. Психологія рефлексії: існують такі дослідження / З. Ю. Степанов, И. И. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
199. Столяренко Л. Д. Психологія ділового спілкування і управління / Л. Д. Столяренко. – Москва : Феникс, 2005. – 409 с.

200. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ, 1976. – Т. 1 : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. – С. 55–202.
201. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції / І. Тараненко // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. – Київ, 2000. – С. 37–40.
202. Татенко В. О. Психология в субъектном измерении : монография / В. О. Татенко. – Київ : Просвіта, 1996. – 404 с.
203. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Высш. образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20–26.
204. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – Київ : Либідь, 2003. – 375 с.
205. Титаренко Т. М. Готовність до екологічної діяльності як засада формування екологічної компетентності студентів / Т. М. Титаренко // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності : зб. наук. пр. – Харків, 2005. – С. 201–206.
206. Титаренко Т. М. Деякі аспекти дослідження поняття „компетентність” / Т. М. Титаренко // Формування громадянської компетентності учнівської молоді. Відкриття європейського року громадянської освіти в Україні : матеріали Міжнар. наук.-пр. конф., 8–9 лют. 2005 р. – Харків, 2005. – С. 90–92.
207. Тоба М. В. Когнітивне спілкування в педагогічній діяльності: прикладний та теоретичний аспекти / М. В. Тоба // Практ. психологія та соц. робота. – 2011. – № 12 (153). – С. 32–35.
208. Томаков В. И. Компетентности – результативно-целевая основа обучения безопасности жизнедеятельности в контексте деятельностного подхода / В. И. Томаков, М. В. Томаков // Фундам. исслед. – 2007. – № 2. – С. 25–29.
209. Третьяченко В. В. Спілкування як засади комунікативної компетентності / В. В. Третьяченко // Освіта на Луганщині. – 2006. – № 1. – С. 36–49.

210. Трубачева С. В. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі / С. В. Трубачева // Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – Київ, 2004. – С. 53–58.
211. Тюменева Ю. А. Половозрастная идентичность как опосредованный фактор становления социальной компетентности подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Юлия Алексеевна Тюменева ; Краснояр. гос. ун-т, Рос. акад. образования, Психол. ин-т. – Красноярск, 1998. – 146 с.
212. Урванцев Л. П. Формирование психологической компетентности врача в процессе обучения в медицинском вузе / Л. П. Урванцев, Н. В. Яковлева // Психол. журн. – 1995. – № 4. – С. 98–107.
213. Уфимцева Ю. Е. К вопросу о компетентностной модели социального педагога [Электронный ресурс] / Ю. Е. Уфимцева. – Режим доступа : <http://www.sgu.ru/files/nodes/63395/Ufimtcheva.pdf>. – Назва з титул. екрану.
214. Учурова С. А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе / С. А. Учурова // Изв. Урал. гос. ун-та. – 2007. – № 50. – С. 47–51.
215. Фастова Е. И. Развитие социальной компетентности школьника: потенциал предметов образовательной области «обществознание» / Е. И. Фастова // Методист. – 2009. – № 9. – С. 53.
216. Фокин В. А. Проблемы формирования психологической компетентности у студентов-непсихологов / В. А. Фокин // Науч. вестн. МГИИТ. – 2010. – № 1. – С. 78–86.
217. Фрейберг Д. Свобода учиться / Д. Фрейберг, К. Роджерс. – Москва : Смысл. – 527 с.
218. Фромм Э. Революция надежды / Э. Фромм. – Санкт-Петербург : Ювента, 1999. – 245 с.
219. Хазова С. А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту / С. А. Хазова. – Москва : Академия Естествознания, 2010. – 91 с.

220. Хазова С. А. Компетентностный подход к профессиональному физкультурно-спортивному образованию / С. А. Хазова // Вестн. Адыг. гос. ун-та. – 2008. – № 7. – С. 248–252.
221. Хинш Р. Социальная компетенция. Практическое руководство по тренингу / Р. Хинш, С. Витманн. – Харьков : Гуманитар. центр», 2005. – 192 с.
222. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Москва ; Томск : Томск. гос. ун-т, 1997. – 391 с.
223. Хомский Н. Язык и проблемы знания / Н. Хомский // Вестн. Моск. Ун-та. Серия, 9 : Филология. – 1995. – № 4. – С. 130–157.
224. Худякова В. І. Емпіричні дослідження рівня розвитку соціальної перцепції керівників загальноосвітніх шкіл / В. І. Худякова // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2009. – Т. V, ч. 1. – С. 259–269.
225. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
226. Цветков В. В. Формирование социальной компетентности сельских школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Виталий Владимирович Цветков ; Новгород. гос. ун-т. – Великий Новгород, 2002. – 155 с.
227. Чертенко А. Л. Социальная компетентность как фактор повышения профессионализма служащих местного самоуправления / О. Б. Чертенко // Чиновник. – 2005. – № 5 (39). – С. 48–53.
228. Чеснокова О. Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О. Б. Чеснокова // Вопр. психологии. – 2005. – № 6. – С. 35–45.
229. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М. А. Чошанов. – Москва : Нар. образование, 1996. – 157 с.
230. Шабатура Л. Н. Становление социальной компетентности личности в процессе гуманизации профессионального образования : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Любовь Николаевна Шабатура ; Омск. гос.

- ун-т. – Омск, 1996. – 167 с.
231. Шангіна Л. І. Громадянська активність середнього класу. Оцінка важливості громадянської активності / Л. І. Шангіна // Національна безпека і оборона; Центр Розумкова. – 2008. – № 7. – С. 30–45.
232. Шаронова С. А. Компетентностный подход и стандарты в образовании [Электронный ресурс] / С. А. Шаронова. – Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/data/984/626/1219/sharounova.pdf>. – Назва з титул. екрану.
233. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Татьяна Николаевна Щербакова ; Северо-Кавказ. гос. ун-т. – Ростов н/Д, 2006. – 505 с.
234. Эрдынеева К. Г. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности / К. Г. Эрдынеева, Э. Б. Кадашникова // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1 – С. 59–62.
235. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Санкт-Петербург : Летний сад, 2000. – 415 с.
236. Яценко Т. Є. Психологічна компетентність як еколого-психологічна характеристика особистості сучасного педагога / Т. Є. Яценко // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України , Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2011. – Т. VII : Екологічна психологія. – Вип. 26. – С. 590–599.
237. Allen J. P. The Relation between Values and Social Competence in Early Adolescence / J. P. Allen, R. P. Weissberg, J. A. Hawkins // Journal of Developmental Psychology. – 1989. – № 25. – P. 458–464.
238. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory / A. Bandura. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. – 386 p.
239. Bochner A. P. Interpersonal competence: Rationale, philosophy, and implementation of a conceptual framework / A. P. Bochner, C. W. Kelly. –New York: The SpeechTeacher, 1974. – 453 p.

240. Boshier R. Running to win: the contest between lifelong learning and lifelong education in Canada / R. Boshier // *New Zealand Journal of Adult Learning*. – 2001. – № 28 (2). – P. 6–29.
241. Caplan R. D. Adhering to medical regimens: Pilot experiments in patient education and social support / R. D. Caplan, S. Cobb, Jr. French. – London : The Institute for Social Research, 1976. – P. 250–259.
242. Cole D.A. Relation of Social and Academic Competence to Depressive Symptoms in Childhood / D. A. Cole // *Journal of Abnormal Psychology*. – 1990. – № 99. – P. 422–429.
243. Dworkin R. H. Social Competence and Positive and Negative Symptoms: A longitudinal Study of Children and Adolescent Risk for Schizophrenia and Affective Disorder / R. H. Dworkin, M. A. Bernstein, L. M. Kaplansky // *American Journal of Psychiatry*. – 1991. – Vol. 148. – P. 1182–1188.
244. Ewart C. K. Measuring Stress Resilience & Coping in Vulnerable Youth. The Social Competence Interview / C. K. Ewart, R. S. Jorgensen, S. Suchday // *Psychological Assessment*. – 2002. – № 14. – P. 339–352.
245. Gettinger M. Promoting social competence in an era of school reform: a commentary on Gifford-Smith and Brownell / M. Gettinger // *Journal of School Psychology*. – 2003. – № 6. – P. 45–57.
246. Griffin K. W. Social Competence and Substance Use Among Rural Youth: Mediating Role of Social Benefit Expectancies of Use / K. W. Griffin, J. A. Epstein, G. I. Botvin // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2001. – № 30. – P. 485–498.
247. Hanson C. L. Social Competence and Parental Support as Mediators of the Link Between Stress and Metabolic Control in Adolescents With Insulin-Dependent Diabetes Mellitus / C. L. Hanson, S. W. Henggeler, G. A. Burghen // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 1987. – Vol. 55. – P. 529–533.
248. Hunt J. *Managing People at work* / J. Hunt. – Oxford : Oxford University Press, 1992. – 346 p.



249. MacKinnon-Lewis C. A Cross-Contextual Analysis of Boys' Social Competence from Family to School / C. MacKinnon-Lewis, B. L. Volling, M. E. Lamb // *Developmental Psychology*. – 1994. – Vol. 30. – P. 325–333.
250. McClelland D. C. The concept of competence / D. C. McClelland // *Competence at work*. – N.Y. : John Wiley & Sons, 1993. – P. 131–157.
251. Oyserman D. Competence, Delinquency, and Attempts to Attain Possible Selves / D. Oyserman, E. Saltz // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1993. – Vol. 65. – P. 360–374.
252. Parks M. Communication competency / M. Parks // *Annual meeting of the Speech Communication Association*. – San Francisco : Arbor Press, 1976. – P. 17–23.
253. Rice K. G. Attachment to Parents, Social Competence, and Emotional Well-Being. A Comparison of Black and White Late Adolescents / K. G. Rice, T. J. Cunningham, M. B. Young // *Journal of Counseling Psychology*. – 1997. – Vol. 44. – P. 89–101.
254. Sroufe L. A. An organizational perspective on the self / L. A. Sroufe // *The self in transition: Infancy to childhood*. – Chicago, 1990. – P. 281–308.
255. Wienmann J. Explication and test of a model communication competence / J. Wienmann // *Human Communication Research*. – 1977. – № 3. – P. 195–213.
256. Wienmann J. M. A summary of current research in communicative competence / J. M. Wienmann // *Annual convention of the Speech Communication Association*. – Washington : D. C. Press, 1977. – P. 154–168.
257. Fleming D. Trends in adult education and training / D. Fleming // *Literacies : researching practice, practicing research*. – 2004. – № 8. – P. 7–8.
258. Zigler E. Social competence and outcome in psychiatric disorder / E. Zigler, L. Phillips // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. – 1961. – № 3. – Vol. 11. – P. 149–161.

## **ДОДАТКИ**

## Додаток А

### Тест-опросник психологической проницательности О.П.Санниковой, Е.А.Киселевой

**Инструкция.** Перед Вами опросник, содержащий различные утверждения, и бланк на котором предусмотрено 4 варианта ответов:

+2 балла - "безусловно, да"; +1 балл - "пожалуй, да"; -1 балл - "пожалуй, нет"; -2 балла - "безусловно, нет".

Ваша задача - ответить на каждый из вопросов. Выполнять задание нужно следующим образом: Вы читаете утверждение и ставите крестик в бланке для ответов под тем вариантом ответа, который Вам больше всего подходит в данном случае. Отвечая на вопрос, каждый раз проверяйте, чтобы его номер совпадал с таким же номером на бланке ответов.

#### Текст опросника

1. Мне нравится наблюдать за выражением лица незнакомых людей.
2. Обычно я размышляю о причинах успеха и неудач других людей.
3. Я категорически против того, чтобы выбирать людей по рекомендациям.
4. Люди делятся на плохих и хороших.
5. Я всегда чувствую изменения настроения своего собеседника.
6. Я считаю, что человека можно охарактеризовать и одним словом.
7. Мне всегда удается объяснить поведение другого человека.
8. Если обстоятельства заставляют меня изменить мнение о другом человеке, я делаю это с легкостью.
9. Мне нравится просто общаться с другими людьми, а не участвовать в решении их проблем.
10. Когда я попадаю в новую группу людей, то стараюсь со стороны узнать как можно больше о каждом из них.
11. Мне больше нравятся отметки "5" и "2", чем "3" и "4".
12. При оценке другого человека не нужно доверять своей интуиции.
13. Я не люблю подробно анализировать поведение другого человека.
14. Мнение о другом человеке я всегда могу изменить.
15. Я всегда могу объяснить причины недоброжелательного отношения людей друг к другу.
16. Мне больше импонирует рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
17. Когда я вижу задумчивого человека, у меня возникает желание узнать, о чем он думает.
18. Обычно я доверяю посторонним в оценке других людей.
19. При оценке других людей мне трудно отказаться от личных симпатий.
20. Чем гадать о том, что переживает человек, я предпочитаю об этом спросить у него прямо.
21. В компании я могу что-то "ляпнуть" только потому, что не чувствую ситуацию.

22. Я обычно немногословен в анализе психологических характеристик других людей.
23. Мне трудно изменить свое отношение к другому человеку, даже если он этого заслуживает.
24. Обычно я предвижу поведение других людей.
25. Меня утомляют подробности при характеристике другого человека,
26. Прежде чем судить о другом человеке, неплохо было бы знать, что думают о нем люди из его ближайшего окружения.
27. Я считаю, что можно категорично судить о другом человеке, если ты его хорошо знаешь.
28. Я всегда понимаю больше, чем хочет сказать мой собеседник.
29. Я предпочитаю судить о другом человеке на основе фактов, а не интуиции.
30. Когда я кого-то характеризую, меня часто прерывают из-за излишних подробностей.
31. Если человек поступил со мной непорядочно, меня не интересуют причины этого.
32. Человека невозможно перевоспитать,
33. Я не всегда чувствую, что надо мной хотят подшутить и попадаю впро�ак.
34. Я легко завязываю дружбу, но часто разочаровываюсь и охлаждаеваю.
35. Мои прошлые обиды всегда присутствуют при оценке другого человека.
36. В своих оценках о другом человеке я не оставляю место сомнению.
37. Я считаю себя проницательным человеком.
38. Если я вижу огорченного человека, то считаю, что некорректно, да и не нужно узнавать причину его волнения.
39. Бывает, что я не могу распознать неискренность другого человека.
40. О друзьях, которые меня разочаровали, я долго не скучаю и быстро нахожу новых.
41. Я считаю, что внешний вид еще ничего не говорит о человеке.
42. Мне нравится рассматривать отношения между людьми, анализировать конфликты и ссоры.
43. Мне трудно общаться с незнакомым человеком, о котором я слышал нечто неприятное.
44. Мое чутье на хороших и плохих людей иногда меня подводит.
45. Я не люблю говорить о людях, которые мне не нравятся.
46. Обычно я догадываюсь о переживаниях другого человека, даже если он пытается их от меня скрыть.
47. Даже по одному поступку можно судить о человеке.
48. Люди настолько разнообразны и уникальны, что отнесение их к какой-то типологической группе бессмысленно,
49. Я люблю, когда окружающие обсуждают со мной свои личные проблемы.
50. Люди не меняются.

51. Я не доверяю людям, которые судят о другом на основе собственной интуиции.
52. Я часто разочаровывался в людях.
53. Меня интересует психологический портрет других людей во всех подробностях.
54. Обычно мое первое впечатление о другом человеке бывает верным.
55. Я считаю, что о человеке нужно судить только по конкретным поступкам и не важно, какие у него при этом были намерения.
56. Я часто ошибаюсь в людях.
57. Люди, находящиеся в ссоре, никогда не дадут объективной оценки друг другу.
58. По единичному штриху всегда можно сложить мнение о психологическом облике другого человека.
59. Составить мнение о новом человеке мне помогают разговоры с другими людьми.
60. Обычно я чувствую людей, которым можно доверять.
61. Я считаю, что оценить другого человека в принципе невозможно.
62. Я люблю знакомства по рекомендации, так как они избавляют меня от излишнего копания в другом человеке.
63. Я никогда не доверяю незнакомым людям и не раз убеждался, что прав.
64. Многоплановость и противоречивость черт характера большинства людей мешают мне составить о них свое мнение.
65. Бывает, что малознакомых и посторонних людей я оцениваю лучше, чем тех, кого хорошо знаю.
66. В жизни нужно ограждать себя от людей, которые любят "поплакаться".
67. Меня трудно обмануть.
68. Длительный опыт общения с людьми мешает мне быть объективным в их оценках.
69. Не всегда мнение о другом человеке нужно составлять только на основе самостоятельных суждений.
70. Я не всегда чувствую, как вести себя с некоторыми людьми.
71. Я хорошо разбираюсь в людях.
72. Меня больше волнуют свои проблемы, чем проблемы чужих людей.
73. Я больше доверяю своей интуиции, чем разуму в оценке другого человека.
74. Мое первое впечатление о человеке остается на всю жизнь.
75. В личности человека ведущими выступают одна - две черты, а все остальные - несущественны.
76. Наставления как себя вести и подбирать друзей вызывают у меня желание делать все наоборот.
77. Я считаю, что никто, кроме самого человека, не может объяснить его переживания.

## Додаток Б

### Методика А.В.Карпова на диагностику рефлексии

**Инструкция.** В бланке для ответов в две колонки прописано номера утверждений-вопросов (их 27). Напротив номера вопроса поставьте крестиком или галочкой цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1– абсолютно неверно;	5– скорее верно
2– неверно;	6- верно;
3– скорее неверно;	7 - абсолютно верно.
4– не знаю;	

### Текст опросника

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня - представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают у других людей мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сказать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

## Додаток В

### Методика «Здравый смысл, экономика, экология, мораль и право» В.А.Скребца

*У каждого человека имеется много разных качеств, возможностей, желаний отношений к вещам, людям, ценностям, к жизни в целом. Некоторые из них хорошие, приятные, желаемые, а некоторые – менее важны, менее желательны или и отнюдь не желаемые. Именно в этом отношении мы и хотим с Вами посоветоваться. Выскажите свою точку зрения, что для Вас есть в человеке или себе позитивное, а что негативное и насколько. Это и будет Ваше личное отношение к человеческим «добродетелям».*

**Инструкция.** Для этого на предложенные утверждения дайте собственные оценочные суждения относительно важности качеств. Каждое утверждение имеет шесть вариантов ответов. **Все 6 из приведенных ответов нужно количественно оценить**, отметив на каждой конкретной шкале в бланке для ответов черточкой ее вес, величину, значимость для себя того, о чем идет речь в утверждении. Не пропускайте ни одной черточки, то есть шкалы.

*Это делается таким образом. Шкала начинается слева направо: в самой крайней левой точке вес того, что оценивается, равняется нулю, а в самой крайней правой – его вес максимальный. Вы соотносите значение сказанного между этими полюсами и на промежутке между ними на собственное усмотрение ставите вертикально черточку на шкале – или она будет ближе к нулю, или ближе к максимуму. Все зависит от Вашего личного видения. Как думаете, так и оценивайте, но будьте искренними. В исследовании изучается именно Ваше мнение.*

#### Текст опросника

**1. Как по мне, то позитивными и приятными в человеке есть (пусть и в разной степени выраженности):**

- |                         |  |
|-------------------------|--|
| а) веселый нрав;        | г) законность дел и действий;                            |
| б) благотворительность; | д) экономическая взвешенность;                           |
| в) рассудительность;    | е) экологическая ответственность (уместность поведения). |

**2. Я ценю в людях, мне всегда по нраву, когда замечаю в человеке:**

- |   |   |
|---|---|
| а) порядочность (честь и совесть);              | г) высокий ум, рассудительность;  |
| б) искреннее сердце и сочувственность;          | д) рентабельность в решениях и делах;   |
| в) правовую культуру (юридическую грамотность); | е) заинтересованность, личностная причастность, как и безразличное отношение к природе. |

**3. Человеку, в принципе, не нужно быть красноречивым, но, выражая свою мысль, важно:**

- |   |   |
|---|---|
| а) быть услышанным и понятым другими;         | г) воздерживаться от неосмотрительных поступков;                              |
| б) быть убежденным в искренности сказанного;  | д) разбираться в экономической стороне дела;                                  |
| в) метко передавать свои чувства и отношения; | е) касаться экологической (соответствующей ситуации) сущности любой проблемы. |

**4. Люди – существа эмоциональные. И все же, за моими наблюдениями, ум «берет верх» над эмоциями, по большей части, в :**



- а) этике и морали, благотворительности; г) избегании нервного импульса, агрессии  
 б) взвешенности доказательств, обоснованности суждений; раздражения;  
 в) обеспечении нормативного правопослушного, поведения; д) физическом и психологическом комфорте;  
 е) ощущениях сбалансированности, гармонии себя со своим окружением.

**5. Жизнь показывает, что притворная пренебрежительность, как и важничанье, обычно, вредят человеку:**

- а) в сфере прав и свобод человека; г) в умственной работе;  
 б) в экономической деятельности; д) в морали и этике человеческих отношений;  
 в) в экологической практике; е) в чувственной, эмоциональной сфере.

**6. Делать добро для других всегда приятно, особенно, если это касается:**

- а) экономики; г) духовности;  
 б) права; д) творчества;  
 в) морали; е) экологии.

**7. Признаки здравого смысла и рассудка, а не бурных эмоций, как правило, ценятся в:**

- а) интеллектуальной (умственной) сфере; г) морали;  
 б) экономике; д) экологии;  
 в) юриспруденции; е) духовности.

**8. Добрые дела и человеческие достоинства приобретают особенный вес :**

- а) в эстетических вкусах и предпочтениях; г) в бескорыстном поведении, порядочности, искренности;  
 б) в правовой осведомленности и пользовании юридическими нормами; д) в планировании жизни и умении экономно жить;  
 в) в умении решать сложные жизненные вопросы и принимать решения; е) в сохранении окружающей среды (природы социального и материального окружения).

**9. Человеку всегда чего-то не хватает, но он, на мой взгляд, относительно безболезненно мог бы обойтись:**

- а) без совести (укоризны) совести; г) без правопослушания;  
 б) без умственного совершенства; д) без экономической грамотности;  
 в) без эмоциональной чуткости; е) без экологической воспитанности.

**10. Бескорыстие и благотворительность везде заслуживают на внимание, но больше всего ценятся в:**

- а) добром отношении к обездоленным; г) эстетической изысканность в личной жизни, на работе, быту;  
 б) творческой одаренности и сообразительности; д) финансовой щедрости, нежадности;  
 в) добросовестном следовании общественным и правовым нормам; е) экологическом поведении.

**11. Мы не всегда бываем рассудительными, продуманными, взвешенными и спокойными. Однако, непостоянности духа, импульсности, как и безграничной фантазии противостоят:**

- а) хладнокровие суждений; г) моральная воспитанность, честь и достоинство;  
 б) правовая культура, нормативность, законность поведения и деятельности; д) экономическая образованность (материальная и финансовая культура);  
 в) эмоциональная сдержанность, самоконтроль; е) направленность на природу и защиту окружающей среды.

**12. Самоуважение людей, как правило, исходит от:**

- а) добрых их дел; г) взаимопонимания и согласия между людьми;  
 б) мудрости решений и поступков; д) материальной обеспеченности жизни;  
 в) хорошего знания действующих юридических законов; е) сохранения окружающей среды.

**13. Хорошо иметь дело с умными и образованными людьми. Внезапные, неожиданные и непродуманные действия чаще всего оказываются вредным в сфере:**

- |                |               |
|----------------|---------------|
| а) морали;     | г) экономики; |
| б) права;      | д) творчества |
| в) духовности; | е) экологии.  |

**14. Соблюдение установленных норм и правил, где нужно проявлять ум, чувство и волю, необходимо для:**

- |  |   |
|--|---|
| а) творческой интеллектуальной деятельности; | г) экономической деятельности;            |
| б) внешнего проявления эмоций и чувств;      | д) сферы прав и свобод человека;          |
| в) морали и этики отношений;                 | е) человеческого вмешательства в природу. |

**15. Только с умными и опытными людьми можно набраться:**

- |  |   |
|--|---|
| а) жизненной энергии и душевных сил;                         | г) правил, примеров и способов благотворительности;   |
| б) ума-розума, позитивного опыта;                            | д) мудрости вести экономические дела;   |
| в) навыков законодательного отстаивания своих прав и свобод; | е) экологического соображения, соответствия собственной позиции относительно охраны и защиты природы. |

**16. Эрудированность, осведомленность, знания всегда положительно выделяют человека, но особенно ценятся в обсуждениях:**

- |   |  |
|---|--|
| а) моральных и этических тем;           | г) юридических норм и проблем правосудия;  |
| б) насущных вопросов жизни;             | д) вопросов взаимоотношений и переживаний;   |
| в) экономических проблем современности; | е) проблем обращения и поведения в природном, социальном и материальном окружении. |

**17. Неспешность в слове и действии, обычно, воспринимается как признак:**

- |   |   |
|---|---|
| а) рассудительности и ума;  | г) моральной терпимости к себе и другим людям;                          |
| б) эмоциональной воспитанности;                                     | д) экономичности, рентабельности в расходах собственных сил и ресурсов; |
| в) осмотрительности в поведении с учетом правил и юридических норм; | е) предвидения влияний на себя, окружение, ситуацию, обстоятельства.    |

**18. Думаю, что по поводу чьего-то правонарушения стоит сразу и обстоятельно говорить, и даже спешить с:**

- |  |   |
|--|---|
| а) поражающими фактами, позорными ситуациями;                        | г) морально-этическими оценками содеянного нарушения; моментами                   |
| б) разоблачениями по поводу содеянного правонарушения или проступка; | д) социальными и экономическими осмыслениями;                                     |
| в) размышлениями и анализами подобных ситуаций;                      | е) экологическими умовыводами, что касаются последствий проступка для окружающих. |

**19. Недостатки других стоит замечать и всегда уместно учиться на чужих ошибках, в частности, там, где они касаются:**

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| а) моральных качеств человека;    | г) понимания права (юриспруденции);              |
| б) умственных способностей людей; | д) экономической практики;                       |
| в) проявлений эмоций и чувств;    | е) отношений к людям, явлениям окружающей среды. |

**20. Свой собственный опыт, безусловно, является ценным, но не мешало бы его расширить научными знаниями, в частности:**

- |   |  |
|---|--|
| а) психологическими (об уме и чувстве); | г) экономическими (о материальных и финансовых ценностях); |
| б) этическими (о поведении и морали);   | д) химико-биологическими (о живой и неживой природе);      |
| в) юридическими (о нормах права);       | е) экологическими (об окружающей жизненной среде).         |

*Спасибо за терпение и искренность в ответах!*

## Додаток Г

### Анкета изучения факторов правового сознания Т.С.Панченко (в некоторых пунктах дополненная и уточнена автором)

***Инструкция.** Уважаемый коллега! Просим Вас принять участие в научном исследовании, в котором изучаются отношения людей к разным сферам жизни. Это – отношение к обществу, праву, к экологии, экономике, к себе и другим людям.*

*Для начала нужно ответить на вопросы анкеты. Результаты анкетирования, как и всех других опросников, будут использованы исключительно в научных целях (на анкету можно давать не более 2 ответов). Ответы проставляйте индексами (а, б, в...) в бланке для ответов галочками.*

*Благодарим за сотрудничество и искренние ответы!*

1. Достаточно ли у Вас правовых знаний, чтобы уверенно чувствовать себя в жизненных ситуациях?

- |                                 |                         |
|---------------------------------|-------------------------|
| а) в целом достаточно;          | в) крайне недостаточно; |
| б) хотелось бы получить больше; | г) (свой вариант) _____ |

#### 2. Чаще за все информацию правового характера Вы получаете:

- |                                    |                                    |
|------------------------------------|------------------------------------|
| а) из средств массовой информации; | г) от специалистов правовой сферы; |
| б) из специальной литературы;      | д) от друзей, коллег, знакомых;    |
| в) из Интернета;                   | е) (свой вариант) _____            |

#### 3. Которому из названных источников получения правовой информации Вы больше всего доверяете?

- а) телевидение;
- б) радио;
- г) газеты и журналы (в том числе популярные издания);
- д) специальная литература (учебные и научные источники);
- е) специалисты (юристы, консультанты, административные работники);
- ж) интернет.

#### 4. Спрос на профессию юриста в последние годы обусловлен, по Вашему мнению:

- а) потребностями общества в правовой защите граждан;
- б) престижностью профессии в обществе;
- в) материальным состоянием и льготами юриста;
- г) творческим потенциалом личностного развития в сфере юриспруденции;
- д) модой на профессию;
- е) \_\_\_\_\_

#### 5. Являются ли знания юридического права для Вас ценностью?

- а) отнюдь не являются;

- б) в определенных ситуациях;
- в) это – основной принцип моих отношений с людьми;
- г) это главный принцип моей жизни.

**6. Если коротко, то смысл понятия „право” для меня – это:**

- а) норма поведения;
- б) возможность;
- в) справедливость;
- г) защищенность;
- д) порядок;
- е) безнаказанность.

**7. Оцените возможности реализации своих прав в собственном государстве:**

- а) никаких возможностей;
- б) определенная возможность есть;
- в) имеется фактическая возможность;
- г) есть ощущение абсолютной гарантии.

**8. В каких ситуациях Вы чувствуете наименьшую защищенность со стороны закона?**

- а) в отношениях с ровесниками;
- б) во взаимоотношениях с родителями (родственниками, близкими);
- в) во взаимодействии с вышестоящими должностными лицами;
- г) в отношениях с правоохранительными органами;
- д) в реализации гражданских прав и свобод (слова, совести, выбора, вероисповедания);
- е) в экономической сфере (в том числе в защите материальных прав);
- ж) в социальной сфере (образование, работа, отдых, культурное развитие);
- з) в экологической сфере (право на чистые продукты, воду, воздух).

**9. Какие права Вы наиболее часто реализуете?**

- а) право на образование;
- б) право на медицинское обслуживание;
- в) право принимать участие в культурной и политической жизни страны;
- г) право на информацию;
- д) экономические права;
- е) экологическое право на чистую окружающую среду;
- ж) права личности (в защите чести, достоинства, защите жизни вообще).

**10. Имеете ли Вы правовой опыт?**

- а) да;
- б) нет.

**11. Если да, то в каких именно правовых ситуациях?**

- а) защита своих прав в суде;
- б) свидетель в суде;
- в) был привлечен к административной ответственности;
- г) специально изучал (изучаю) право.

**12. Нарушали ли Вы правовые нормы?**

- а) да;
- б) нет.

**13. В правовых ситуациях Вы скорее руководствуетесь:**

- а) моральными принципами;  
б) правовыми убеждениями;

- в) межличностным доверием;  
г) \_\_\_\_\_

**14. В ситуации выбора между личными интересами и правовыми ограничениями я Наверное:**

- а) ни в коем случае не нарушу закон;  
б) предпочту личные интересы;

- в) скорее, уклонюсь, избегу ситуации;  
г) буду искать и найду компромиссы.

**15. Вы не нарушите закон через:**

- а) внутренние убеждения („этого делать нельзя”);  
б) страх наказания;  
в) недовольство и осуждение других.

**16. При каких условиях Вы все-таки смогли бы нарушить закон?**

- а) преследуя личную цель;  
б) в ситуации азарта или гнева;

- в) отстаивая справедливость;  
г) \_\_\_\_\_

**17. Действенность и порядок в правовой сфере государства более всего зависит от:**

- а) президента;  
б) общества;  
в) милиции;  
г) законодателей;

- д) Верховной власти;  
е) местной власти;  
ж) лично каждого из нас;  
з) \_\_\_\_\_

**18. Законы в моем государстве по сравнению с другими есть:**

- а) чрезвычайно строгими;  
б) относительно лояльными;

- в) очень мягкими, даже снисходительными;  
г) \_\_\_\_\_

**19. Юриспруденция (следственные, судебные структуры, прокурорские органы) в нашей стране, проявляют себя:**

- а) как действительно «третья власть», которая защищает интересы граждан – справедливо, неустанно и последовательно;  
б) как самая коррумпированная, самодостаточная и закрытая общественная институция;  
в) как орган власти, которого в обществе не замечают, не значимые и неэффективные организации.

**20. Юридическое право и демократия в нашем государстве:**

- а) понятия несовместимые (складывается впечатление, что принципы демократии на судебные и правоохранительные органы не распространяются);  
б) являются органически согласованными (нормы закона и их исполнение являются демократическими по факту, истинно народными);  
в) демократия лишь декларативно провозглашает закон народным, в действительности он служит олигархам;

г) логику судебных решений очень часто тяжело понять, ибо не поддаются они ни принципам демократии, законности, справедливости, ни логике здравого смысла;

д) поскольку законы права неэффективны, то их целесообразно было бы заменить сильной президентской властью или общественным судопроизводством (даже самосудом);

е) \_\_\_\_\_

**21. В Вашем воспитании главную роль (как пример и образец поведения) сыграли:**

а) родители;

б) значимый человек из числа родственников (дядя, тетя, старший брат или сестра);

в) кто-то из ближайшего окружения друзей семьи;

г) авторитетный человек от школы, искусства, культуры;

д) бабушка (дедушка).

**22. Вы воспитывались в:**

а) полной семье (отец и мать);

б) неполной семье: отец или мать (подчеркнуть нужное);

в) приемной семье;

г) детском учреждении интернатного типа.

**23. Стиль Вашего воспитания можно определить скорее как:**

а) демократический (позволяли выражать свое мнение, воспитание через рекомендации, без давления, с учетом Ваших интересов);

б) либеральный (много чего разрешалось делать самостоятельно);

в) авторитарный (жесткий контроль за Вашей жизнью).

**24. Группу приятелей детства, к которой Вы принадлежали, можно охарактеризовать как:**

а) просоциальная (занимались общественно-полезным трудом, собирались за интересами – слушали музыку и тому подобное);

б) асоциальная (дебоширили, кое-кто стоял на учете в милиции и т.п.);

в) не входил ни в одну из групп.

**25. Имеете ли Вы родственников, которые столкнулись с правосудием не на свою пользу? Если имеете, то дайте ответ «да» или «нет» и укажите степень родственности:**

а) да; б) нет.

**26. Вы воспитывались в:**

а) сельской местности;

в) районном населенном пункте;

б) городе;

г) \_\_\_\_\_

## Додаток Д

### Методика Д.С.Безносова для диагностики субъективного отношения к праву

**Инструкция.** Вам предлагается ряд утверждений. Оцените предложенные утверждения за следующей системой: + 2 балла - абсолютно согласен; + 1 балл - согласен; - 1 балл - не согласен; - 2 балла - абсолютно не согласен. Пропишите нужную оценку со знаком в бланке для ответов.

#### Текст опросника

1. Я считаю, что необходимо знать и сознательно придерживаться правовых норм.
2. Мне кажется, что нужно жить лишь своим умом, не доверяя законам.
3. Самый главный закон - это вести себя так же, как и окружающие люди.
4. Мне абсолютно безразлично, придерживаются ли закона другие люди.
5. Мне кажется, что закон имеет над людьми магическую силу.
6. Я абсолютно не понимаю в том, нарушен ли закон или нет.
7. Главенство законов - вот идеальный уклад государства.
8. Я считаю, что система права в современном обществе устарела и никому не нужна.
9. Я горжусь тем, что в своей жизни никогда не вступал в противоречие с законом.
10. До расцвета и благосостояния общества не приводит лишь тщательное соблюдение закона.
11. Я считаю, что нужно так же уважительно относиться к закону, как к старшим за возрастом и за званием.
12. Я считаю, что при вступлении в брак главное - это заключение брачного контракта, а не любовь.
13. Всегда, при любых обстоятельствах необходимо ориентироваться на высшие божественные силы, какие сконцентрированы в системе права.
14. Мне кажется, что в жизни знание законов не станет мне в надобности..
15. Я считаю, что в нашей стране созданная идеальная правовая система.
16. У меня часто возникает интуитивное, неосознанное желание обойти закон.
17. Мне приятно, когда при установлении деловых отношений прежде всего выясняют юридическую сторону вопроса.
18. Хотя я и знаю законы и правила поведения, но они не могут помочь мне в жизни.
19. Я обычно обращаю внимание на то, как ведут себя другие люди, и совершаю так же.
20. В нашем обществе наблюдается циничное отношение к закону.
21. Закон - это высшая сила, которая должна иметь абсолютную власть над людьми.
22. Мне хотелось бы часто изменять законы нашего государства, усложнять правовую систему.
23. Право занимает ведущее место в системе общечеловеческих ценностей.

24. Я считаю, что правовая система в нашем государстве не способна урегулировать общественные отношения.
25. Знание законов и правовых норм помогает мне быстро решать свои проблемы и проблемы окружающих людей.
26. От противоправных действий меня сдерживают лишь правовые санкции.
27. Мне нравится, когда люди просто выполняют требования закона, не проникая в их сущность.
28. Для меня главное - достичь результата, неважно, какими средствами, действуя согласно правовых норм или нет.
29. Неопровержимая сила закона - это проявление божественной власти.
30. Я выполняю требования закона и не задумываюсь о том, правильно ли я совершаю или нет.
31. Люди, которые активно реализуют в жизни юридические права и обязанности, являются примером для подражания.
32. Как показывает практика, в нашем обществе расцветает полная безнаказанность и несправедливость.
33. Я считаю, что поведение человека должно удовлетворять нормам права.
34. Я выполняю требования закона не за совесть, а лишь по принуждению.
35. Я пытаюсь изучать законы и предписания потому, что необходимо жить в согласии с другими людьми.
36. В практической деятельности использование требований закона лишь вредит делу.
37. В праве содержится магическая сила.
38. Я достаточно слабо информирован(а) о правовой системе в нашей стране.
39. Конституция моего государства является образцом для других стран мира.
40. Я не верю, в то, что лишь законы и правовые требования могут решить все
41. социальные проблемы.
42. Мне кажется правильным и разумным строить свою жизнь в соответствии с законами и нормами права.
43. У меня вызывают недоверие люди, которые слишком строго придерживаются норм права.
44. Мне далеко не безразлично, что подумают обо мне люди, поэтому я пытаюсь не нарушать законов и моральных норм.
45. Правы те люди, которые, сами, часто нарушая закон, тем не менее, много говорят о главенстве закона.
46. В современном обществе поклонение праву должно заменить поклонение богу.
47. Я чувствую себя слишком маленьким(ой) и бессильным(ой) перед властью закона.
48. Мне кажется, что самые теплые, искренние, товарищеские чувства возникают лишь у людей, которые придерживаются правовых норм.
49. Успеха в жизни и богатства можно достичь лишь неправовыми средствами.



## Додаток Е

### Опросник по изучению экологических установок «ЭКО-30» И.В.Кряж

*Инструкция.* Вам предлагается перечень различных утверждений, в той или иной степени относящихся к экологической ситуации. В зависимости от того, насколько Вы согласны или не согласны с ними, поставьте в бланке для ответов напротив каждого номера утверждения один из баллов:

- 2 – категорически не соглашусь;
- 1 – пожалуй, не соглашусь;
- 0 – затрудняюсь ответить;
- 1 – скорее, соглашусь;
- 2 – соглашусь однозначно.

#### Текст опросника

1. Экологические проблемы уже сказываются на моей жизни.
2. Самая большая проблема цивилизации – рост потребления.
3. Еще не известно, происходит ли глобальное потепление.
4. Пока мы не научимся соблюдать права животных, мы не сможем решить экологические проблемы.
5. Надо сперва разобраться с экономическими проблемами, а уже потом заниматься экологией.
6. Чтобы улучшить качество своей жизни, людям следует ограничить свои материальные запросы.
7. Те, кто много рассуждает о правах животных, забывают о потребностях людей.
8. От поступков отдельного человека экологическая ситуация никак не зависит.
9. Научно-технический прогресс и есть главная причина экологического кризиса.
10. Экологическая проблематика искусственно нагнетается средствами массовой информации.
11. Самое плохое в техногенных катастрофах то, что страдают животные и природа в целом.
12. Каждый может способствовать улучшению экологической ситуации, если будет более бережно расходовать воду и электроэнергию.
13. Влияние человеческой деятельности на климат сильно преувеличено.
14. По вине человека животные в природе вымирают сейчас катастрофическими темпами.
15. Когда у человека достаточно денег, он может не переживать из-за экологических проблем.

16. Если люди не изменят свое отношение к природе, человечество не доживет до следующего столетия.
17. Экологические проблемы были всегда, а люди как жили, так и живут.
18. Большинство сегодняшних экологических проблем со временем благополучно разрешится для людей естественным путем.
19. В развитых странах, где высокий уровень жизни, с экологией все в порядке.
20. Растения и животные, которые наносят человеку вред, могут быть уничтожены.
21. Никакие экологические проблемы не мешают людям успешно развиваться.
22. Техногенные катастрофы – неизбежная плата за рост благосостояния людей.
23. Нет смысла забивать себе голову экологическими проблемами.
24. Вымирание животных происходит сейчас так же, как и всегда.
25. Самая большая проблема цивилизации – это человеческая недалекость.
26. В своей жизни я не замечаю проявлений глобального экологического кризиса.
27. С существующим отношением к природе человечество, несомненно, вымрет.
28. Главная причина экологических проблем – непрерывно растущее производство товаров и услуг.
29. Чтобы люди заботились об экологии, они должны быть в этом финансово заинтересованы.
30. Животные нужны, чтобы обеспечивать людей едой и одеждой.

## Додаток Ж

### Методика «Формирование экологической компетентности» Д.С.Ермакова

**Инструкция.**

1. Внимательно прочитайте текст таблицы.
2. В каждой строке найдите высказывание, которое, на Ваш взгляд, Вам больше всего подходит.
3. Поставьте «крестик» () или галочку в соответствующем квадрате бланка для ответов.

**Примечание:** в каждой строке нужно отметить только один квадрат.

	1	2	3
1	Я не задумываюсь о том, зачем мне участвовать в экологических проектах	Я не хочу участвовать в экологических проектах	Я хочу участвовать в экологических проектах
2	Я не задумываюсь, какие знания необходимы для реализации экологических проектов	У меня недостаточно знаний для реализации экологических проектов	У меня достаточно знаний для реализации экологических проектов
3	Я не задумываюсь, как практически реализовать экологический проект	Я не обладаю нужными умениями и навыками, чтобы практически реализовать экологический проект	Я обладаю нужными умениями и навыками, чтобы практически реализовать экологический проект
4	Я не задумываюсь о том, какие чувства и эмоции можно испытать от реализации экологических проектов	Я не испытываю особых чувств и эмоций от реализации экологических проектов	Я испытываю сильные чувства и эмоции от реализации экологических проектов
5	Я не задумываюсь о том, зачем экологические проекты могут быть нужны людям и природе	Я не понимаю, зачем экологические проекты нужны людям и природе	Я понимаю, что экологические проекты нужны людям и природе

У цієї таблиці (у стимульному матеріалі) кожен рядок відповідає визначеному компоненту екологічної компетентності, а стовпчик – рівню компетентності (низькому, середньому чи високому). Зі свого боку зробимо зауваження: те, що Д.С.Єрмаков відносить до «екологічної компетентності» у

контексті «громадянської компетентності» ми будемо розглядати як «екологічну компетенцію».

Отже, 1-й рядок – потребово-мотиваційний компонент;

2-й рядок – когнітивний компонент;

3-й рядок – практично діяльнісний компонент;

4-й рядок – емоційно-вольовий компонент;

5-й рядок – ціннісно-смісловий компонент.

Стовпчики таблиці відповідають рівням екологічної компетентності:

1-й – низький рівень (неусвідомлена некомпетентність);

2-й – середній рівень (усвідомлена некомпетентність);

3-й – високий рівень (усвідомлена компетентність).

Кількісна оцінка сформованості того чи іншого компонента екологічної компетентності порівнюється до номера відповідного стовпчика. У такий спосіб отримуються рівні вираженості того чи того компонента екологічної компетентності особистості.

## Додаток 3

Таблиця 3.1

## Загальна характеристика обстеженого контингенту майбутніх психологів та юристів

Інформативний показник	Загальна вибірка n=201	Психологи n-112	Юристи n-89	Психологи жін. n-66	Психологи чоловік n-46	Юристи жінки n-45	Юристи чоловік n-44
<b>Місце народження (дитинства):</b>							
- місто обл. значення;	52.0	46.6	61.0	60.6	30.2	67.4	51.4
- райцентр;	17.3	14.4	22.0	6.1	24.5	15.2	31.4
- сільська місцевість	59.0	38.1	15.9	33.3	43.4	15.2	17.1
<b>Референтна особистість у вихованні:</b>							
- батьки;	76.2	78.0	74.4	71.2	86.6	76.1	71.4
- близьке оточення;	9.9	2.5	9.8	9.1	11.3	6.5	14.3
- авторитетна людина від школи;	5.9	4.2	8.5	7.6	1.9	10.9	5.7
- дідуся, бабусі	11.0	5.1	6.1	9.1	-	6.5	5.7
<b>Сім'я:</b>							
- повна;	80.7	83.1	7.8	87.9	77.4	80.4	74.3
- неповна;	16.8	13.6	22.0	9.1	18.9	19.6	25.7
- прийомна сім'я;	1.5	2.5	0	1.5	3.8	-	-
<b>Стиль виховання:</b>							
- демократичний;	62.4	60.2	65.9	59.1	60.4	65.2	68.6
- ліберальний;	23.3	21.2	26.8	18.2	26.4	21.7	31.4
- авторитарний	13.4	18.6	6.1	22.7	13.2	10.9	-
<b>Неформальне соціальне оточення у дит.::</b>							
- просоціальне;	65.3	60.2	73.2	59.1	60.4	73.9	74.3
- асоціальне;	9.9	9.3	11.0	6.1	13.2	6.5	17.1
- нормальне	23.3	29.7	14.6	33.3	26.4	17.4	8.6
<b>Досвід правової несправедливості родичів та близьких:</b>							
- були факти;	22.8	31.4	11.0	21.2	43.4	10.9	11.4
- немає таких	52.2	67.8	86.6	77.3	54.7	87.0	88.6

## Додаток К

Таблиця К.1

## Ціннісно-сміслові уявлення критеріїв права у свідомості обстежених

№ п/п	Показники прояву критерію	Загальна вибірка	Психолог	Юристи	Психол. жін. стаді	Психол. чол. стаді	Юристи жін. стаді	Юристи чол. стаді
1.	Цінність юридичних знань:							
	- юридичні знання для мене не мають суттєвого значення;	5.0	8.5	-	10.6	5.7	-	-
	- набувають значення за певних обставин і ситуацій;	77.7	82.2	72.0	80.3	84.9	71.7	71.4
	- юридичне право-основний принцип моїх стосунків з людьми;	12.4	6.8	20.7	4.5	9.4	19.6	22.9
2.	- це – головний принцип мого життя	4.5	2.5	7.3	4.5	-	8.7	5.7
	Особистісний сенс поняття «право» для мене:							
	- норма поведінки;	23.8	22.0	25.6	24.2	18.9	23.9	28.6
	- можливість вирішення справ;	10.9	12.7	8.5	13.6	11.3	10.9	5.7
3.	- справедливість;	22.3	22.0	23.2	24.2	18.9	26.1	20.0
	- захищеність, порядок;	12.4	13.6	11.0	10.6	17.0	8.7	14.3
	- безкарність	30.2	29.7	31.7	27.3	34.0	30.4	31.4
	В правових ситуаціях я здебільшого орієнтуюсь на критерії:							
- моральних принципів;	44.6	53.4	31.7	51.5	57.7	37.0	25.7	
- правових переконань;	45.5	34.7	62.2	34.8	35.8	54.0	71.4	
- міжособистісної довіри	6.9	9.3	3.7	12.1	5.7	4.3	2.9	

## Додаток Л

Таблиця Л.1

### Нормативно-регулятивні функції права сучасного суспільства у свідомості обстежених

№ п/п	Показники прояву критерію	Загальна вибірка	Психолог	Юристи	Психол. жінки	Психол. чоловіки	Юристи жінки	Юристи чоловіки
1.	<b>Можливості реалізації права у своїй державі:</b>							
	- ніяких можливостей;	8.4	10.2	6.1	12.1	7.5	8.7	2.9
	- певні можливості є;	61.4	61.9	62.2	74.2	45.3	65.2	60.0
	- наявна фактична можливість;	24.8	23.7	25.6	12.1	39.6	19.6	31.4
	- є відчуття абсолютної гарантії	5.0	4.2	6.1	1.5	7.5	6.5	5.7
2.	<b>Правопорядок у державі найбільше залежить від:</b>							
	- президента;	8.4	6.8	11.0	4.5	9.4	10.9	11.4
	- суспільства;	20.3	18.6	23.2	19.7	17.0	28.3	17.1
	- міліції (поліції);	4.5	4.2	4.9	4.5	3.8	6.5	2.9
	- законодавців;	10.4	10.2	11.0	10.6	9.4	8.7	14.3
	- Верховної ради;	10.9	10.2	12.2	15.2	5.7	13.0	8.6
	- місцевого самоуправління;	2.5	1.7	3.7	1.0	1.9	4.3	2.9
	- особисто кожного громадянина	42.6	48.3	34.1	43.9	52.8	28.3	42.9
3.	<b>Доступні сфери реалізації громадянських прав і свобод у своїй державі:</b>							
	- право на освіту;	30.7	31.4	29.3	34.8	26.4	34.8	22.9
	- право на медичне обслуговування;	11.4	15.3	6.1	7.6	24.5	8.7	2.9
	- право на участь у культурному і політичному житті;	30.7	29.7	32.9	37.9	20.8	21.7	45.7
	- право на інформацію;	3.5	3.4	3.7	4.5	1.9	-	8.6
	- економічні права;	0.5	-	1.2	-	-	2.2	-
	- екологічне право на чисте довкілля;	22.3	20.3	25.6	15.2	26.4	30.4	20.0
	- право особистості по захисту честі і гідності людини	-	-	-	-	-	-	-
4.	<b>Сфери життя, що найменш захищені законом:</b>							
	- у відносинах з однолітками;	5.4	3.4	8.5	1.5	5.7	10.9	5.7
	- у стосунках з посадовцями (вище стоячим керівництвом);	22.8	25.4	19.5	22.7	28.3	23.9	14.3
	- у взаємодії з правоохоронними органами;	24.3	29.7	17.1	37.9	18.9	17.4	17.1
	- в реалізації громадських прав і свобод (слова, совісті, вибору, віри);	9.9	5.9	15.9	6.1	7.5	17.4	11.4
	- в економічній сфері;	9.4	11.0	7.3	10.6	11.3	8.7	5.7
	- в соціальній сфері (освіта, відпочинок, культурний розвиток);	8.9	8.5	9.8	12.1	3.8	8.7	11.4
	- в екологічній сфері (чисті водойми, продукти, повітря)	14.9	12.7	17.1	6.1	20.8	4.3	34.3
5.	<b>Закони у моїй державі порівняно з іншими є:</b>							
	- надзвичайно строгими;	6.4	6.8	6.1	4.5	9.4	8.7	2.9
	- відносно лояльними;	63.9	64.4	63.4	63.6	64.2	63.0	65.7
	- дуже м'якими, поблажливими;	21.3	22.0	20.7	21.2	22.6	15.2	28.6
	- ситуативними	6.4	5.9	7.3	9.1	3.8	10.9	-
6.	<b>Юридичне право і демократія у нашому суспільстві є:</b>							
	- поняття несумісні (принципи демократії на правоохоронні органи не поширюються);	21.3	22.0	20.7	25.8	17.0	23.9	17.1
	- узгоджені по факту, є істинно народними;	22.3	14.4	32.9	10.6	20.8	26.1	40.0
	- декоративні, а сутнісно олігархічні;	27.2	30.5	23.2	34.8	24.5	26.1	20.0
	- логіка судових рішень не піддається принципам законності, справедливості, здорового глузду;	20.8	26.3	13.4	24.2	28.3	15.2	11.4
	- юридично недоцільні, які варто змінити							

## Продовження табл. Л.1

7.	<b>Юриспруденція у нашій державі проявляє себе як:</b>							
	- істинно «третя влада» і захищає інтереси громадян;	36.1	25.4	52.4	18.2	35.8	45.7	60.0
	- корумпована, закрита суспільна інституція;	46.5	59.3	28.0	71.2	43.4	34.8	20.0
	- орган влади непомітної, не значимої	14.9	12.7	18.3	9.1	17.0	17.4	20.0



## Додаток М

Таблиця М.1

**Вираженість середньогрупових значень у показниках здорового глузду майбутніх психологів і юристів**

Показники ЗГ	Загальна вибірка				Психологи				Юристи			
	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$
Рациональне	12,8	90,0	59,47	13,288	12,8	82,4	59,51	14,543	24,6	90,0	59,60	11,302
Емоційне	20,6	80,6	58,66	11,917	20,6	80,2	58,44	12,681	29,2	80,6	59,13	10,754
Коефіцієнт співвідношення	1,0138				1,0183				1,0079			

Таблиця М.2

**Абсолютні значення середньогрупових показників здорового глузду у чоловічої та жіночої вибірки майбутніх психологів і юристів**

Показники ЗГ	Жінки								Чоловіки							
	Психологи				Юристи				Психологи				Юристи			
	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>X</i>	$\sigma$
Рациональне	34.0	82.4	61.25	10.981	24.6	76.4	57.69	11.69	12.8	80.4	57.99	17.80	34.6	90.0	62.01	10.58
Емоційне	36.0	79.6	58.18	10.094	29.2	74.0	56.81	10.85	20.6	80.2	58.85	15.31	30.8	80.6	62.08	10.14
Коефіцієнт співвідношення	1,0527				1,0155				0,8539				0,9874			











