

5. Мадюкова, С. А. Феномен социокультурного неотрадиционализма / С. А. Мадюкова, Ю. В. Попков ; под ред. Е. А. Тюгашева. – СПб. : Алетей, 2011. – 132 с.

6. Науменко, Л. И. Белорусская идентичность : Содержание. Динамика. Социально-демографическая и региональная специфика / Л. И. Науменко ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т социологии. – Минск : Беларуская навука, 2012. – 202 с.

7. Титаренко, Л.Г. Национальная идентичность и социокультурные ценности населения в современном белорусском обществе / Л. Г. Титаренко ; Республик. ин-т высш. шк. – Минск : Изд-во РИВШ, 2006. – 144 с.

В современном белорусском обществе функционируют две сопряженные системы нравственности: модерно-традиционная и неотрадиционная. Первая складывается в результате преобразования традиционной нравственности в обществах, осуществляющих социальную модернизацию, за счет включения в нее некоторых элементов модерна. Вторая же – результат вхождения белорусского общества в контекст глобализации и стремления сохранить традиционные ценности путём их избирательной рефлексивной реактуализации. Общим для процессов модернизации традиционной нравственности и процессов неотрадиционализации является их субъект: рефлексивный автономный индивидуальный субъект моральной регуляции.

УДК 159.9

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**О. П. БУРКО**

*Брестский государственный технический университет,  
г. Брест, Беларусь*

В настоящее время уделяется большое внимание модернизации системы образования путем перехода от академического подхода в обучении к компетентностному, который предполагает не только получение знаний, но и умение использовать имеющуюся информацию и находить недостающую при решении проблем, возникающих в познавательной деятельности при освоении современных технологий и технических устройств, при взаимодействии с другими людьми и оценке собственных поступков. Поэтому к числу приоритетных задач относится подготовка компетентного, ответственного, готового к постоянному профессиональному росту, социально мобильного специалиста соответствующего уровня и профиля. В связи с этим, актуальным и значимым, на наш взгляд, становится развитие у будущих инженеров социальной компетентности, которая обеспечивает продуктивную адаптацию в трудовом коллективе, позволяет работнику выработать эффективные приемы общения и взаимодействия, находить оптимальные алгоритмы для решения нестандартных задач и проблемных ситуаций.

Анализ современных исследований позволяет утверждать, что в настоящее время традиционные подходы к организации образовательного процесса в университетах не обеспечивают необходимый уровень развития социальной компетентности у будущих специалистов технических специальностей [1; 2]. Экспертный опрос руководителей предприятий (21 респондент), в штате которых имеются выпускники Брестского государственного технического университета (БрГТУ), и выпускников университета (29 респондентов) показал, что у молодых специалистов часто возникают трудности в профессиональном общении с

коллегами (10%), отсутствует умение в публичных выступлениях (19%). Молодые специалисты демонстрируют неуравновешенное поведение, предъявляют завышенные, часто неадекватные требования к коллегам (10%), не умеют совместно решать вопросы с коллегами в рамках одного проекта (10%), что свидетельствует о недостаточно развитой социальной компетентности. Противоречие между возможностями молодых специалистов и требованиями руководителей определяет необходимость разработки подходов и апробации новых технологий развития социальной компетентности на протяжении всего периода обучения в университете и обуславливает актуальность нашего исследования.

Анализ сущности категорий «компетентность»/«компетенция» показывает, что сегодня в области психологии и педагогики существуют разные характеристики этих понятий (А. В. Хуторской, 2003, Э. Ф. Зеер, 2005, И. М. Осмоловская, 2006, Д. П. Заводчиков, 2007, А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова, 2010 и др.).

С нашей точки зрения, принципиальное отличие данных научных категорий состоит в том, что компетенция отражает знания и опыт в определенной области, степень осведомленности специалиста, а компетентность – владение компетенциями. Соответственно компетентность специалиста в целом представляет собой систему социальных и личностных компетенций, отрефлектированную и присвоенную им в ходе профессиональной деятельности.

За последние десятилетия проблема компетентности специалиста исследуется разносторонне: определяется сущность и характеристики компетентности (Н. П. Анисимов, А. А. Бодалев, В. А. Бодров, А. А. Деркач, Е. М. Иванова, Э. Ф. Зеер, А. И. Каптерев, Е. А. Климов, Л. Г. Лаптев, А. К. Маркова, В. А. Машин, Ю. П. Поваренков, Н. С. Пряжников, Е. С. Романова, А. И. Турчинов, В. Д. Шадриков и др.); рассматриваются механизмы формирования компетентности (А. В. Карпов, Е. А. Климов, Н. Ф. Талызина, В. Д. Шадриков, Р. В. Шрейдер и др.), описываются условия становления субъекта деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. А. Голowej, Е. И. Степанова), исследуются прикладные особенности компетентности в различных видах профессиональной деятельности (А. А. Деркач, А. М. Зимичев, К. В. Кузьмина, А. Л. Реан, А. К. Маркова, Н. Н. Нечаев, А. П. Ситников и др.).

Анализ существующих исследований развития социальной компетентности у студентов учреждений высшего образования позволяет обозначить общее: во-первых, социальная компетентность представлена как интегративное качество личности (С. З. Гончаров, В. Н. Куницына, В. Ш. Масленникова, И. А. Зимняя), во-вторых, как социальное взаимодействие (Ю. Мель, Г. Тард, К. Фрей, В. М. Басова, Н. М. Кодищева), в-третьих, социальная компетентность характеризуется как результат деятельности и/или показатель достижений личности в определенном виде деятельности (М. Форд, Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова).

Социальная компетентность современного специалиста представляет собой интегративный комплекс личностных свойств и качеств (когнитивных, мотивационно-ценностных, поведенческих), позволяющих субъекту деятельности осуществлять эффективное общение в условиях профессиональной деятельности [2, с. 52].

В 2017/2018 году нами было проведено исследование специфики проявления компонентов социальной компетентности у студентов-будущих инженеров в процессе обучения с помощью опросников: «Методика диагностики социального интеллекта (Дж. Гилфорда, М. Салливена)», «Шкала диагностики компе-

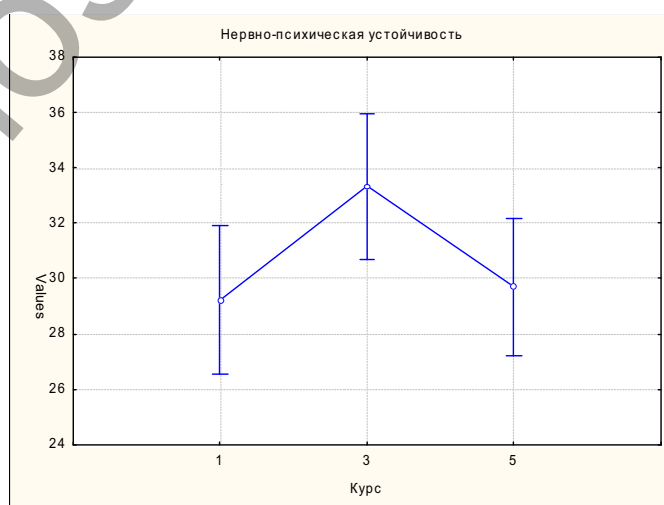
тентности социального взаимодействия Н. М. Кодинцевой», «Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности, разработанный Т. В. Корниловой / Шкала толерантности к неопределённости Баднера», «Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» разработанный А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным» и методика «СУМО / Саморегуляция и успешность межличностного общения В. Н. Куницыной». В качестве методов математической статистики использовались однофакторный дисперсионный анализ и апостериорный критерий Дункана.

В исследовании принял участие 321 респондент (108 студентов I курса, 114 студентов III курса и 99 студентов V курса) в возрасте от 17 до 24 лет. Все испытуемые обучаются по специальности «Промышленное и гражданское строительство» в Брестском государственном техническом университете.

Сравнительный анализ результатов исследования позволил выявить статистически значимые различия между студентами I, III и V курсов по следующим переменным: шкалы опросника «Адаптивность» – достоверность ( $F(2, 318)=3,27$ ;  $p=0,039428$ ), нервно-психическая устойчивость ( $F(2, 318)=3,04$ ;  $p=0,049023$ ), моральная нормативность ( $F(2, 318)=3,96$ ;  $p=0,020107$ ) и личностно-адаптационный потенциал ( $F(2, 318)=3,44$ ;  $p=0,033353$ ); два субтеста методики «Социальный интеллект»: группы экспрессии ( $F(2, 318)=4,26$ ;  $p=0,014995$ ) и вербальная экспрессия ( $F(2, 318)=5,85$ ;  $p=0,003186$ ); две шкалы опросника СУМО: раскрытие, открытость в беседе ( $F(2, 318)=3,32$ ;  $p=0,037556$ ) и доверие к людям ( $F(2, 318)=3,53$ ;  $p=0,030460$ ); а также фактор «Толерантность к неопределенности» опросника Т. В. Корниловой ( $F(2, 318)=3,08$ ;  $p=0,047406$ ).

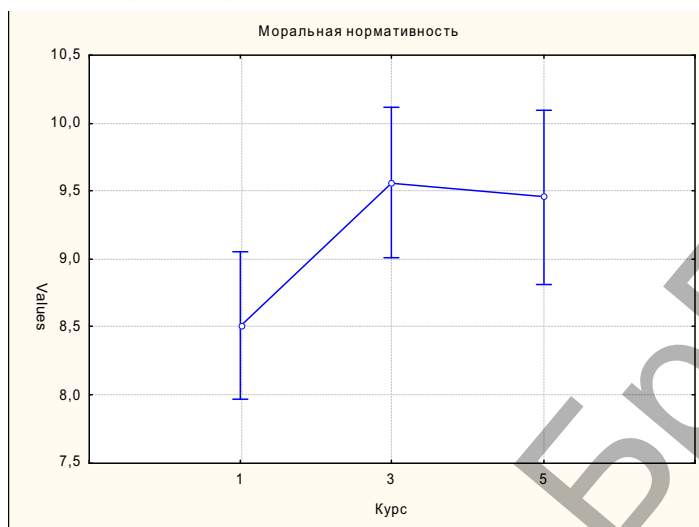
Рассмотрим полученные результаты более подробно. По переменной «Достоверность» статистически значимо различаются студенты I и III курсов ( $p=0,017088$ ), а именно, ответы третьекурсников по тесту «Адаптивность» ( $M=3,17$ ) оказались более достоверными, чем ответы первокурсников ( $M=4,00$ ).

По показателю «Нервно-психическая устойчивость» значимо отличаются друг от друга студенты I и III курсов ( $p=0,035193$ ). Учитывая, что по опроснику «Адаптивность» больший балл соответствует меньшей выраженности свойства, следует говорить о большей нервно-психической устойчивости первокурсников ( $M=29,21$ ) в сравнении с третьекурсниками ( $M=33,34$ ) (рис. 1).



**Рисунок 1** — Динамика средних и доверительных интервалов (95,00%) по переменной «Нервно-психическая устойчивость»

По переменной «Моральная нормативность» первокурсники статистически значимо отличаются как от третьекурсников ( $p=0,015215$ ), так и от пятикурсников ( $p=0,022732$ ). Студенты I курса более ориентированы на общепринятые нормы, реальнее оценивают свою роль в коллективе ( $M=8,51$ ), чем студенты III ( $M=9,56$ ) и V ( $M=9,45$ ) курсов (рис. 2).



**Рисунок 2 — Динамика средних и доверительных интервалов (95,00%) по переменной «Моральная нормативность»**

В целом «Личностно-адаптационный потенциал» оказался значимо выше у студентов I курса по сравнению со студентами III курса ( $M=50,39$  и  $56,67$  соответственно при  $p=0,015007$ ). Первокурсники легче адаптируются к новым условиям деятельности, быстрее входят в новый коллектив, свободнее ориентируются в ситуации, менее конфликтны, обладают более высокой эмоциональной устойчивостью, чем третьекурсники.

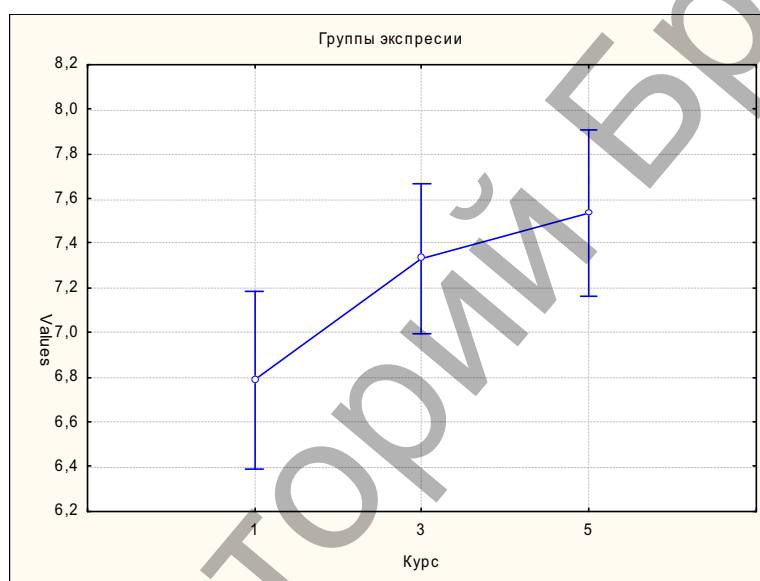
Способность быстро и правильно понимать речевую экспрессию в контексте той или иной ситуации, конкретных взаимоотношений, которая измеряется субтестом «Вербальная экспрессия», оказалась значительно выше у студентов III курса ( $M = 8,28$ ) при  $p=0,001151$ , в то время как у студентов I и V курсов данная способность зафиксирована в более низких значениях (рис. 3).



**Рисунок 3 — Динамика средних и доверительных интервалов (95,00%) по переменной «Вербальная экспрессия»**

Как видно из рисунка 3, студенты III курса по сравнению со студентами I и V курсов обладают более высокой чувствительностью к характеру и специфике человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать речевую экспрессию, смысл и содержание информации в контексте определённой ситуации, конкретных взаимоотношений. Они способны находить соответствующий тон общения с собеседниками в различных коммуникативных ситуациях, имеют бóльший репертуар ролевого поведения (то есть склонны проявлять ролевую пластичность).

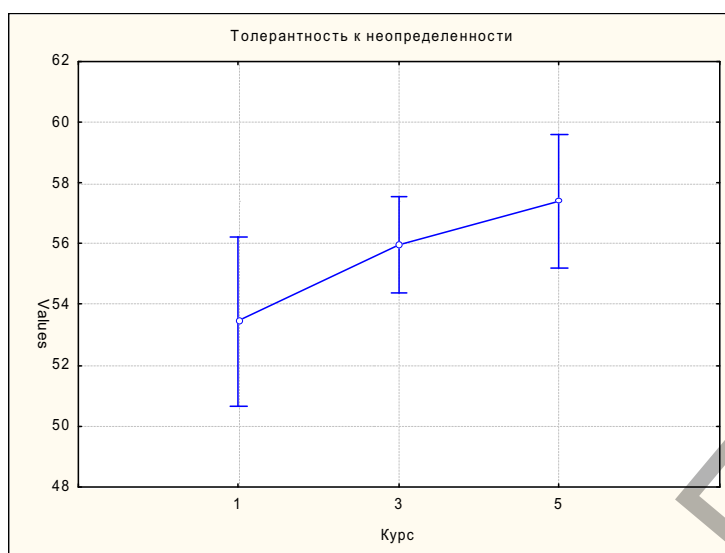
В то же время следует отметить, что способность студентов правильно оценивать состояния, чувства, намерения партнёров по их невербальным реакциям, мимике, позам, жестам, которая измеряется субтестом «Группы экспрессии», линейно возрастает от I к V курсу ( $M = 6,79—7,54$ , при  $p=0,038221$  и  $p=0,006312$ ) (рис. 4).



**Рисунок 4 — Динамика средних и доверительных интервалов (95,00%) по переменной «Группы экспрессии»**

В исследовании было зафиксировано значительное снижение показателей по переменным «Раскрытие и открытость в беседе» и «Доверие к людям» у испытуемых V курса, что требует дополнительного внимания исследователей. Тем не менее можно предположить, что это обусловлено изменением социальной среды и регламента межличностного взаимодействия в связи с окончанием обучения в университете и началом (или ожиданием) профессиональной деятельности.

Стремление к изменениям и склонность к переживанию чувства новизны и оригинальности, готовность идти непроторенными путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений нарастают постепенно, от курса к курсу, что приводит к эффекту возникновения гораздо более высокого уровня толерантности к неопределенности у выпускников по сравнению со студентами первого года обучения ( $M=57,40$  и  $53,45$  соответственно при  $p=0,017807$ ) (рис.5).



**Рисунок 5 — Динамика средних и доверительных интервалов (95,00%) по переменной «Толерантность к неопределенности»**

Таким образом, проведённое исследование показало наличие ряда динамических тенденций в проявлении компонентов социальной компетентности у студентов на разных этапах обучения. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что образовательный процесс учреждения высшего образования создаёт условия для формирования значимых характеристик социальной компетентности. В то же время результаты исследования показывают, что существует необходимость системной работы по развитию социальной компетентности у студентов. Перспективными направлениями являются: внесение соответствующих дополнений и изменений в содержание существующих программ, разработка и апробация спецкурсов по выбору, включающих технологии развития социальной компетентности студентов с учётом требований к профессиональным компетенциям в рамках получаемой специальности.

### Литература

1. Бурко, О. П. Анализ удовлетворённости потребителей учреждения образования «Брестский государственный технический университет» / О. П. Бурко, Ю. Д. Данилов, Е. Г. Кудрицкая // Вестник БрГТУ. — 2017. — № 3 (105). — С. 120—125.
2. Бурко, О. П. Мониторинг качества образовательных услуг в учреждении высшего образования / О. П. Бурко, Ю. Д. Данилов, Е. Г. Кудрицкая // Сборник материалов Международного конкурса курсовых, научно-исследовательских и выпускных квалификационных работ (25 января 2018 года) «Научные и творческие достижения в рамках современных образовательных стандартов». — Кемерово : ЗапСибНЦ, 2018. — С. 115—119.
3. Бакунович, М. Ф. Характеристики социального интеллекта студентов технических специальностей на разных этапах образовательного процесса / М. Ф. Бакунович, О. П. Бурко // Адукацыя і выхаванне. — 2018. — № 9 (321). — С. 50—57.

В статье проанализированы научные подходы к определению социальной компетентности, рассмотрены результаты эмпирического исследования социальной компетентности у студентов-будущих инженеров на разных этапах образовательного процесса. Полученные данные позволяют определить направления дальнейших исследований феномена «социальная компетентность» и могут быть использованы при разработке программ и технологий развития социальной компетентности в образовательном процессе.