

УДК 378.06:7(574)

На правах рукописи

**БУТОВА ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА**

**Педагогические условия формирования социальной компетентности  
студентов творческих специальностей**

6D010300 – Педагогика и психология

Диссертация на соискание ученой степени  
доктора философии (PhD)

Научный консультант

Хан Наталья Николаевна,  
доктор педагогических наук,  
профессор

Зарубежный научный консультант

Илларионова Людмила Петровна,  
доктор педагогических наук,  
профессор

Республика Казахстан  
Алматы, 2015

## СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ	3
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	5
ВВЕДЕНИЕ	6
I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
1.1 Сущностная характеристика социальной компетентности студентов творческих специальностей	
1.1.1 Определение понятия «социальная компетентность студентов творческих специальностей»	13
1.1.2 Структурно-содержательная характеристика социальной компетентности студентов творческих специальностей	25
1.2 Целостный педагогический процесс как интегративное условие формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей	38
1.3 Особенности модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей	63
II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
2.1 Оценка реального состояния сформированности социальной компетентности будущих деятелей искусств Республики Казахстан	81
2.2 Содержание методики формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей	96
2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы и педагогические условия формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей	114
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	126
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	131
ПРИЛОЖЕНИЯ	140

## **НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ**

В настоящей диссертации использованы следующие **нормативные документы**:

1. ГОСТ 7.32-2001. Отчет о научно-исследовательской работе
2. Внешний аттестационный комитет при АО «Национальный Центр Научно-технической информации» Республики Казахстан: Инструкция по оформлению диссертации и автореферата от 2004-10-15
3. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года
4. Доктрина Национального единства Казахстана от 2004 года
5. Стратегия развития образования в Республике Казахстан до 2030 года
6. Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» от 9 февраля 2015 года №285-V
7. Болонское соглашение «Болонская декларация» от 19 июня 1999 года
8. Лиссабонская конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе» от 12 августа 1997 года

В диссертационном исследовании рассматриваются также следующие **определения**:

1. Молодежь – граждане Республики Казахстан в возрасте от четырнадцати до двадцати девяти лет.
2. Компетентностный подход в образовании – концепция повышения результативности образовательного процесса в соответствии с требованиями общества, несущая в себе передовые достижения общественных наук, появившаяся в связи с развитием и усложнением общественно-экономических отношений.
3. Компетентность (авт.) – понятие, интегрирующее профессиональные социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики личности, выраженные в определенном уровне развития комплекса компетенций.
4. Компетенции (авт.) – способность личности использовать умения, знания и навыки для решения определенной категории задач в отдельных сферах жизнедеятельности и для достижения личностно-ориентированного результата.
5. Личностно-ориентированный подход – создание условий для развития целостной личности человека, в соответствии с его творческими задатками и возможностями развития.
6. Социальная компетентность (авт.) – интегративное понятие, включающее комплекс практически реализуемых навыков взаимодействия с обществом, определяемый социальной средой и приобретаемый в процессе личностного развития в качестве адаптационного механизма с целью всесторонней самореализации личности в социуме.

7. Социальная компетентность студентов творческих специальностей (авт.) – это интегративное профессионально-личностное качество, включающее интерес личности к взаимодействию с обществом в процессе профессионально-творческой самореализации, знания о социальных механизмах, а также способности и умения выражать свою социальную позицию через творчество, которые проявляются в социально-творческой активности личности.
8. Социальная адаптация – процесс активного приспособления личности к условиям окружающей ее социальной среды.
9. Социальная инфантильность – проявление социальной незрелости личности, выраженной в отсутствии или регрессии социальной компетентности.
10. Целостный педагогический процесс в высшем учебном заведении – целенаправленное содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие субъектов и объектов учебно-воспитательного процесса по подготовке студентов к профессиональной деятельности и самореализации в социуме.

## ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ООН – Организация Объединенных Наций

ЮНЕСКО – от англ. «UNESCO» — United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры.

КазНПУ им. Абая – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

МОН РК – Министерство образования и науки Республики Казахстан

МГПУ – Московский городской педагогический университет

ВУЗ – высшее учебное заведение

КДМ – комитет по делам молодежи

КазНАИ им. Т. Жургенева – Казахская Национальная академия искусств имени Т. Жургенева

АКДПИ им. О. Тансыкпаева – Алматинский колледж декоративно-прикладного искусства имени О. Тансыкбаева

КНК им. Курмангазы – Казахская Национальная консерватория имени Курмангазы

ЦПП – целостный педагогический процесс

ППС – профессорско-преподавательский состав

СК - социальная компетентность

СКСТС - Социальная компетентность студентов творческих специальностей

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность диссертационного исследования

Постиндустриальная эпоха предъявляет все более высокие требования к студенческой молодежи, которая становится главным проводником и носителем всех видов инновационных ресурсов и технологий, субъектом социальных перемен. Об осознании мировым сообществом необходимости повсеместного привлечения молодежи к социальному обустройству общества свидетельствует ряд международных документов ООН, ЮНЕСКО и Совета Европы [1, 2, 3,4].

Казахстан, как интенсивно развивающееся по инновационно-индустриальной модели государство, так же ставит перед собой задачу активного включения имеющегося мощного потенциала молодежи в механизм общественно-экономических преобразований. Однако, объективные процессы, происходящие в мировом пространстве, а также в Казахстане, как его составной части, привели к изменению стандарта успешной социализации студенческой молодежи, изменению социализационных траекторий в системе ценностей, жизненных ориентиров современного студенчества [5]. Это находит выражение в некоторой аполитичности, социальной и психологической незащищенности как следствия неспособности молодых людей адаптироваться к новым социально-экономическим условиям, стремлении решать свои проблемы путями, отклоняющимися от нравственных и правовых норм.

Следовательно, задача формирования личности конкурентоспособного специалиста-гражданина, готового к инновационно-творческой деятельности, способного к успешной социализации, результат которого - высокий уровень развития социальной компетентности, является актуальной в контексте потребностей казахстанского общества. В республике эти задачи закреплены в таких основополагающих документах, как Закон РК «Об образовании», Послания Президента Н.А. Назарбаева [7], Концепция государственной молодежной политики [8], Доктрина Национального единства [9], Стратегия развития образования [10] и др.

Функционирование системы образования в настоящее время рассматривается не только как фундамент для подготовки квалифицированных специалистов, но и как институт социализации, обеспечивающий формирование у молодежи общепринятых установок, ценностных ориентаций, идеалов, умений понимать и быть понятым. На данном этапе высшее образование, как социокультурный институт, находится в поиске своих фундаментальных оснований, нацеливаясь на развитие личностного, ценностного, творческого потенциала студентов, на их максимальную самореализацию и пользу для общества.

Для будущего деятеля искусства, в силу психологических профессиональных особенностей, уровень социальной компетентности имеет

принципиально важное значение как залог успешной профессиональной реализации, обеспечивающей нормальные условия жизнедеятельности.

Новой парадигмой образования в русле Болонского процесса является приобретение «компетентностей/компетенций», существенными признаками которых являются: способность использовать знания и умения в стандартных, вариативных ситуациях; быстро адаптироваться при изменении технологии и организации деятельности; оперативность, гибкость наличие широкого круга компетенций; способность рационально организовывать и планировать свою деятельность и деятельность окружающих [5, с.4]. Следовательно, стратегию высшего образования, в том числе и творческих специальностей, должно определять развитие и становление профессиональной компетентности будущего специалиста, готового и способного решать не только профессиональные задачи, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы и процессы творчества в широком смысле.

В настоящее время имеются достижения разных областей научного знания, позволяющие с учетом новых положений, выводов исследовать проблему формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей. Разные аспекты феномена «компетентность» исследуются зарубежными, казахстанскими учеными. Компетентностный подход к организации учебного процесса освещен в работах Дж.Равена, А.В. Спирина, В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского, В.А. Сластенина, У.Б. Жексенбаевой и др.

Многочисленные подходы к трактовке понятий «компетентность», «компетенция», «социальная компетентность» исследованы в трудах И.А.Зимней, Л.П. Клобуковой, Н.Н. Беденко, М.А. Абсатовой.

К одной из основных компетенций, выделенных Европейским сообществом для профессионального образования, относится социальная компетентность. Социальная компетентность является сложным и междисциплинарным понятием, что обуславливает разнообразие направлений и исследования и множественность подходов к его толкованию. Анализ сущности понятий «компетентность», «социальная компетентность» в зарубежной и отечественной психологии и педагогике показал, что в связи с содержательным многообразием феномена социальной компетентности, общепринятого определения данного понятия в научной литературе пока не сложилось.

Проблема социализации, социального воспитания студенческой молодежи, в том числе и творческой, нашла отражение в работах Х. Стивенса, И. Польстера, И. Ильинского, А.В. Мудрика, О.П. Кракаускене, Б.М. Бекмухамедова, С.Д. Смирнова, М.М. Семаго, А.Н. Тесленко, С.Ж. Туркпеновой, З.У. Кенесарина, Е.З. Батталханова, Ш.Ж. Колумбаевой, Г.К. Нургалиевой, Р.Б. Шиндауловой, К.У. Биекенова.

Психолого-педагогические аспекты формирования компетентных специалистов (педагогов, инженеров, военных, переводчиков) исследованы

рядом ученых, таких как М. Гладуел, М.С. Старчеус, Л.Ф. Бурлачук, Л.И. Колесникова, Б.М. Бекмухамедов и др.

Различные подходы, аспекты формирования социальной компетентности у будущих специалистов рассмотрены в трудах Х. Кохута, А.В. Спирина, Г.Г.Лигинчука, Л.П. Баданиной, Л.П. Илларионовой.

Проблема подготовки специалистов творческих специальностей исследовалась группой ученых, таких как М. Гладуел, Г. Вильсон, Т. Любарт, М.С. Старчеус, Р.Б. Шиндаулова, которыми были выявлены некоторые особенности в организации целостного педагогического процесса студентов творческих специальностей, являющиеся следствием психосоциальных особенностей творческого «Я» и спецификой развития творческого мышления, как доминирующего фактора развития личности.

Таким образом, в современных психолого-педагогических исследованиях накоплен значительный материал, раскрывающий проблемы социализации студенческой молодежи, различные подходы, трактовки ведущих дефиниций компетентностного подхода, профессиональной подготовки специалистов как социальной активных граждан, патриотов. В данном контексте в основном исследуются студенты нетворческих специальностей.

Проблема формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей изучена недостаточно: не определены сущностные характеристики данного психолого-педагогического явления, не раскрыта специфика формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

В связи с этим, в практике подготовки студентов в высших учебных заведениях, готовящих специалистов для сферы искусства, сложилось **противоречие** между возросшей необходимостью подготовки будущих творческих работников с высоким уровнем социальной компетентности и отсутствие системного подхода к целенаправленному формированию социальной компетентности студентов творческих специальностей в Вузах, а также между необходимостью в организации целенаправленного процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в Вузах и недостаточной разработанностью научного и теоретико-методического обеспечения.

Несмотря на наличие теоретических предпосылок, существует недостаточная разработанность методологических основ, обеспечивающих качественную подготовку таких специалистов.

Выявленное противоречие определило **проблему** исследования, которая заключается в необходимости разработки теоретико-методических основ формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Таким образом, социально-педагогическая актуальность и значимость, недостаточная разработанность данной проблемы, сложность ее практического решения в условиях подготовки творческих специалистов в вузе обусловили выбор темы диссертационного исследования «Педагогические условия

формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей».

**Цель исследования:** теоретическое обоснование социальной компетентности студентов творческих специальностей и методическое обеспечение его формирования в условиях педагогического процесса вуза.

**Объект исследования:** Целостный педагогический процесс в высших учебных заведениях, подготавливающих будущих деятелей сферы искусства.

**Предмет исследования:** формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей с учетом педагогических условий в ЦПП.

**Гипотеза:** Формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей будет эффективным, если в педагогическом процессе вуза:

-Обеспечена мотивация к социально-значимой деятельности, опирающаяся на творческую доминанту

-Реализована профессионально-творческой деятельностью на основе междисциплинарного подхода с учетом особенностей личности студентов творческих специальностей

-Студенты творческих специальностей включены в деятельность, адекватную своей будущей профессиональной деятельности

То создана благоприятная образовательная, воспитательно-творческая, эмоциональная среда для поэтапного развития компонентов социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Для достижения поставленной цели и доказательства выдвинутой гипотезы поставлены **следующие задачи:**

1. Обосновать понятие «социальная компетентность студентов творческих специальностей» и дать его структурно-содержательную характеристику

2. Разработать комплексную модель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в педагогическом процессе вуза

3. Разработать методику формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей и проверить ее эффективность в опытно-экспериментальной работе.

4. Определить педагогические условия формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в целостном педагогическом процессе вуза.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили положения психоэмоциональной, информационно-эмоциональной теории личности, рефлексивном аспекте социальной деятельности, теория самоорганизующихся систем, идеи о механизмах персонализации и самореализации личности, об освоении деятельности теории общения и социальных отношений личности, ее социализации и социальной адаптации, положения о нейрофизиологических и психоэмоциональных факторах развития творческой активности, исследования социологов, психологов и нейрофизиологов об особенностях восприятия творческой личностью,

положения о личностно-ориентированном и социально-ориентированном аспектах компетентностного подхода в образовании, фундаментальные положения об организации целостного педагогического процесса.

Исследовательский процесс осуществлялся с применением следующих методов психолого-педагогического исследования:

1. Общенаучные – анализ и обобщение литературы, классификация, моделирование, мысленный эксперимент, контент-анализ, теоретический анализ и синтез педагогических явлений, теоретическое обоснование.

2. Научно-эмпирические – наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа, изучение продуктов творческой деятельности студентов, педагогический эксперимент, а также методы математической статистики, а также специализированные методы психологического анализа с использованием тестирования.

**База исследования:** Алматинский колледж декоративно-прикладного искусства им. О. Тансыкбаева, Казахская Национальная академия искусств им. Т. Жургенова, Казахская Национальная консерватория им. Курмангазы. В опытно-экспериментальном исследовании участвовали студенты младших курсов в количестве 160 человек, а также преподаватели в количестве 15 человек.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что

- раскрыта сущность социальной компетентности студентов творческих специальностей и дано ее определение;

- дана структурно-содержательная характеристика социальной компетентности студентов творческих специальностей, критерии, показатели и уровни ее сформированности;

- разработана комплексная модель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в педагогическом процессе вуза;

- обоснована методика формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в условиях вуза.

**Практическая значимость диссертационного исследования** заключается в следующем:

- Разработана методика диагностики и оценки уровня сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей на основании комплекса методов психолого-педагогической диагностики;

- Разработана методика формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей;

- Определены педагогические условия, необходимые для успешного формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей;

- Теоретические выводы, разработанный нами спецкурс «Социальная компетентность», методики диагностики, практические рекомендации по успешному формированию социальной компетентности студентов творческих специальностей могут быть использованы как в системе среднего и высшего

профессионального образования, так и в условиях повышения квалификации будущих деятелей искусства.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Социальная компетентность студента творческой специальности – это интегративное профессионально-личностное качество, включающее интерес личности к взаимодействию с обществом в процессе профессионально-творческой самореализации, знания о социальных механизмах, а также способности и умения выражать свою социальную позицию через творчество, которые проявляются в социально-творческой активности личности.

2. Процесс формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей будет эффективен в случае обращения к творческой доминанте личности студента.

3. В учебной и внеучебной деятельности для формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей необходимы следующие условия: организация эмоциональной среды разного уровня комфортности, учет специфических возрастных и личностных особенностей студентов, реализация условий формирования социальной компетентности во внеучебной деятельности под контролем педагогов, включение специализированных тематических модулей в программу всех дисциплин, подлежащих изучению, что является задачей и прерогативой профессорско-преподавательского состава вуза.

4. Формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей пронизывает все компоненты педагогического процесса вуза, осуществляется на основе межпредметного взаимодействия всех участников ЦПП и непрерывного мониторинга данного процесса.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения, теоретические и практические результаты исследования докладывались на международных научно-практических конференциях: «Казахстан в международном образовательном пространстве» (г.Алматы, 2013); "Социально-гуманитарные проблемы современности: человек, общество и культура" (г.Красноярск, 2013); «Наука, образование и спорт: история, современность, перспективы» (г.Казань, 2013); «Актуальные проблемы, опыт и перспективы развития традиционной и современной музыки» (Алматы, 2014); 2<sup>nd</sup> Global Academic Meeting, Gam 2015 (Дели, Индия, 2015), также нашли отражение в научных статьях, опубликованных в изданиях, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК: "Вестник ПГУ", серия Педагогическая №3 2014г.; Научно-методический журнал «Педагогика и психология» Каз НПУ им.Абая, 2014, №4.; «Хабаршы-Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева» март 2015; в выпуске журнала, входящего в систему индексирования Scopus: International Education Studies, Canada; а также в сборнике статей "Актуальные проблемы социальной работы: история, современность, перспективы" (МГПУ, г.Москва, 2013). Теоретико-практические результаты исследования были положены в основу разработки авторской программы спецкурса для повышения социальной

компетентности студентов творческих специальностей и внедрены в процесс подготовки студентов творческих специальностей в ряде вузов Республики Казахстан.

**Этапы исследования:**

Первый этап (2012-2013г.) – определение методологического и понятийного аппарата исследования, накопление эмпирических данных; изучение и обобщение педагогического опыта в области изучения процесса профессиональной подготовки специалистов творческих специальностей; разработка модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, а также инструментария оценки её эффективности; определена база экспериментальной проверки модели, проведен констатирующий этап эксперимента.

На втором этапе исследования (2013-2014г.) реализована модель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей на базе ряда вузов Республики Казахстан.

На третьем этапе (2014-2015г.) проведен контрольный этап эксперимента, обобщены и систематизированы полученные в ходе исследования материалы, сформулированы выводы, литературно оформлен текст диссертация.

**Структура** диссертации: введение, две главы, заключение, список литературы и приложения. Введение включает актуальность темы, сформулирован научный аппарат исследования, определены научная новизна и практическая ценность полученных результатов, основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе анализируются различные подходы к изучению сущности и структуры социальной компетентности, определена специфика социальной компетентности студентов творческих специальностей и особенности ее формирования в условиях творческого вуза, раскрываются возможности педагогического процесса вуза в формировании изучаемого качества.

Во второй главе раскрывается модель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей и анализируются результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности предложенной модели, определяются социально-педагогические условия, обеспечивающие результативность ее реализации.

В заключении обобщены результаты исследования, сформулированы основные выводы, определены перспективные направления дальнейшей работы. В приложении представлены первичные материалы опытно-педагогической работы.

# **I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

## **1.1 Сущностная характеристика социальной компетентности студентов творческих специальностей**

### **1.1.1 Определение понятия «социальная компетентность студентов творческих специальностей»**

Формирование социальной компетентности является процессом, наиболее продуктивно протекающим на определенной стадии развития человека как личности и общественной единицы. Оптимально, этот период совпадает с процессом приобретения индивидом навыками профессиональной деятельности. Именно поэтому основные практические и теоретические изыскания, направленные на развитие социальной компетентности членов общества традиционно посвящены процессу обучения молодежи.

Данное обстоятельство в последние годы связано и с изменениями общенаучного подхода к решению ряда социальных проблем. На сегодняшний день, мировое сообщество обращает особое внимание на вопросы развития молодежи, обусловленное весомой ролью этой группы населения в системе общественных отношений.

Одним из направлений такого преобразования является организация и осуществление учебного процесса в условиях компетентностного подхода, который признан основным в Болонском соглашении и Лиссабонской конвенции «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе» 1997 года [12]

Лиссабонская конвенция сформулировала концепцию международного признания результатов образования и выдвинула требование к академическому сообществу выработать конвертируемые общепонятные критерии такого признания. Уже позднее, в ходе Болонского процесса стали активно разрабатываться различные версии подобных критериев, и эта новая методология получила название компетентностного подхода.

При этом компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе. Целью гуманитарного образования является, как известно, не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определённой сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарной интуиции, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей. Все это составляет специфику компетентностного подхода.



**Рисунок 1- Сущность компетентно-ориентированного подхода**

Схема, представленная на рисунке 1, иллюстрирует основные точки проектирования образовательного процесса в рамках компетентностного подхода. Необходимо отметить, что концептуальное отличие компетентностного подхода от иных направлений педагогики выражается в следующих характеристиках, понимание которых важно для выведения понятия компетентностного подхода как такового:

1. Построение учебного процесса, исходя из ключевых понятий его цели – формирования личности как специалиста и специалиста как единицы общества.
2. Достижение уровня компетентности в ключевых позициях (профессиональной, личностной, социальной и т.п.), исходя из ориентиров общественно-значимого и личностно-результативного набора характеристик.

Проблема компетентностного подхода к организации учебного процесса рассматривается с различных позиций. Анализ работ отечественных и зарубежных авторов, таких как Дж. Равен, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин Н.Д.Хмель, Н.Н. Хан, С.М. Джакупов, и др. показывает, что в настоящий момент квалифицировать многообразие методологических изысканий можно по нескольким направлениям:

1. Исторический подход к определению. Определение компетентностного подхода в качестве современной точки генезиса науки педагогики [13, 18];
2. Системный подход. Определение компетентностного подхода как совокупности системы общенаучных подходов в их историческом развитии [17, 19, 23];
3. Функциональный подход. Определение компетентностного подхода как естественной корреляции методик образовательного процесса и ожиданий общества (потребностей общества) в его результативности [20, 40, 41].

В рамках исторического направления изучения феномена возникновения и развития компетентностного подхода, такими исследователями, как Дж. Равен И.А.Зимняя, А.Г. Каспржак, Е.Я. Коган, отмечается последовательность

изменения методологической базы подхода к организации образования, как неизбежное следствие глобальных изменений в сознании общества и усложнении процессов обучения [13, 18].

Сторонники системного подхода, например, В.А. Сластенин, В.Д.Шадриков, С.М. Джакупов акцентируют внимание на том, что компетентностный подход не имеет собственную логику и концепцию, опираясь на совокупность фундаментальных достижений методического аппарата естественных наук [17, 19, 23].

Функциональный подход, поддерживаемый такими авторами, как А.В.Хуторской, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан рассматривает развитие компетентностного подхода в рамках результативности образовательного процесса. Понятийный и методический аппарат данными авторами рассматривается не как самоцель, а как инструмент достижения результативности в рамках общественных интересов [20, 40, 41].

Однако названные выше специалисты подчеркивают, что концептуальной основой компетентностного подхода является принцип целеполагания. В то же время, учитывая также теснейшую связь между понятийным и методическим аппаратом компетентностного подхода и системы научных знаний в их последовательном развитии, нами было сформулировано следующее авторское определение:

Компетентностный подход к организации учебного процесса – это концепция повышения результативности образовательного процесса в соответствии с требованиями общества, несущая в себе передовые достижения общественных наук, появившаяся в связи с развитием и усложнением общественно-экономических отношений.

Для того чтобы определить суть данного подхода, необходимо рассмотреть его базовые понятия, являющиеся определяющими для формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

Как уже было отмечено ранее, в основе компетентно-ориентированного подхода лежит понятие компетентность, как критерий продуктивности образовательного процесса и точка достижения его целей.

Если обратиться к схеме, предложенной на рисунке 1, то очевидно, что понятия компетентность и компетенция не тождественны.

Компетенция и/или их совокупность является частным элементом компетентности студента в отдельно взятой сфере.

Анализ предпосылок возникновения компетентностного подхода выявил, что первоначально эти термины возникли в англосаксонской традиции образования. Их ввел в научный оборот, в 1965 году, профессор лингвистики Массачусетского университета Н. Хомский, для обозначения способности, необходимой для выполнения определенной, преимущественно, языковой деятельности на родном языке. Однако, с точки зрения современного педагогического учения, подход профессора Н. Хомского изобилует риторическими понятиями. По Н. Хомскому, компетентность складывается из определенного набора умений применять приобретенные теоретические навыки

на практике, без указания на их структурные роли и иерархию в комплексе профессионально-личностного развития студента [15].

Н. Хомский подчеркивал, что необходимо проводить фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае употребление является непосредственным отражением компетенции. Как видно, на начальном этапе развития понятийного аппарата, ровно, как и компетентностного подхода, автором не дифференцируется понятие «компетентность» и «компетенция», но уже обрисованы фундаментальные характеристики, продиктованные развитием педагогической практики, нацеленной на комплексную результативность и практическую ценность полученных знаний.

Раскрытие теоретических основ компетентностного подхода является заслугой британского психолога Д. Равена, который в своем фундаментальном труде «Компетентность в современном обществе» определил и дифференцировал понятия компетентность и компетенция. Дж. Равен определяет компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий [18].

Ряд современных исследователей, таких как И. А. Зимняя, А.В. Спириин считают, что в зависимости от того, как определены понятия «компетенция» и «компетентность» и их соотношения, может быть понято содержание самого компетентностного подхода [13, 16]. Они отмечают, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенций и основанный на компетентности подход, характеризуется ими как усиление собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса. А.В. Спириин также отмечает, что до сегодняшнего момента, рядом авторов до сих пор отождествляются понятия компетентность и компетенция, что на наш взгляд, является следствием непрерывности процесса формирования компетентностного подхода, как достаточно молодого явления общественно-научной мысли [16].

При этом социолог А. В. Спириин считает, что компетентность – это интегрированное качество личности, выступающее как результат обучения и воспитания, демонстрирующее степень его готовности к выполнению деятельности в определенных областях, или компетенциях [16].

В практике современного профессионального образования распространено все-таки дифференцирование понятий «компетентность» и «компетенция».

Учитывая, что в контексте темы данного диссертационного исследования принципиальный научный интерес представляет именно педагогическая

ценность понятийного аппарата компетентностного подхода, исходя из специфики его современной организации, мы рассмотрим понятие «компетенция» как отдельную категорию.

Понятие «компетенции», в случае ее выделения, представляет собой определение таких понятий, как знания, умения, навыки, качества или свойства личности, специальные способности. Причем в случае, если мы говорим о педагогическом процессе, данные понятия не могут рассматриваться как константы, имея базовые значения, возможность к изменению, а также итоговый показатель, то есть компетентность - ту самую результативность обучающего процесса, которая характеризуется уровнем компетентности в целом.

В то же время, существует и иной подход к определению компетенции, связанный с определением личностного баланса между навыками и их реализацией. Так, В.В. Нестеров и А.С. Белкин предлагают рассматривать компетенцию как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – совокупность того, чем он владеет. То есть, первая характеризует внутренний потенциал личности, а вторая – реализацию этого потенциала [32].

Ряд исследователей в области психологии и социологии, таких как Э.Шорт, Л.Ф. Бурлачук, считают, что компетенция является прямым отражением способности личности к реакции на изменение окружающей среды, посредством применения теоретических знаний в отдельно рассматриваемом направлении деятельности.

Современные исследования, посвященные вопросам совершенствования педагогического процесса и развития аспектов социальной компетентности, показывают, что компетентность намного шире понятий «знания», «умения», «навыки» и «способности», так как в его содержание входит также мотивация и ценностные ориентации. Компетентность является управляющей инстанцией по отношению к целому ряду человеческих качеств: объему знаний, навыкам, привычкам, способностям и отражает способности личности к преодолению стереотипов, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, самостоятельность, целеустремленность, волевые качества, подразумевает обладание человеком определенным опытом, его личностное отношение к содержанию и к предмету деятельности.

Учитывая различные подходы к определению понятий «компетенция» и «компетентность», мы определяем, что понятия «компетенция» и «компетентность» все же не имеют прямой тождественности и с точки зрения педагогики, их следует дифференцировать, исходя из уровней проработки учебного процесса.

По нашему мнению, «компетенция» должна рассматриваться как способность личности использовать умения, знания и навыки для решения определенной категории задач в отдельных сферах жизнедеятельности и для достижения личностно-ориентированного результата.

В то же время, на наш взгляд, «компетентность», должна рассматриваться как понятие, интегрирующее профессиональные социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики личности, выраженные в определенном уровне развития комплекса компетенций.

Подходя более предметно к раскрытию структурно-содержательной характеристики социальной компетентности студентов творческих специальностей, необходимо рассмотреть понятие социальной компетентности студентов творческих специальностей и ее основные компоненты.

Как и в случае с понятиями «компетенция» и «компетентность», к определению социальной компетентности выработан достаточно широкий диапазон подходов и авторских методик. Однако, всю совокупность методологических подходов в данном направлении можно разграничить на несколько концепций, дифференцирующими факторами которых является как принадлежность авторов к сфере общественного знания, так и категориальный подход к освещению данной проблематики:

1. Выделение социального компонента как основы понятия «социальная компетентность» [64, 80];

2. Выделение частных реакций на общественные ориентиры, как уровень развития социальной компетентности [30];

3. Выделение умения применять профессиональные навыки и знания во взаимодействии с членами общества и осознание значимости профессиональной деятельности [33].

Первый подход получил наиболее широкое распространение среди отечественных социологов и специалистов ближнего зарубежья в данной сфере. Так, А. Е. Сергеев, У. Б. Жексенбаева, склонны полагать, что социальная компетентность означает способность личности выстраивать стратегии взаимодействия с субъектами социума, в окружающей его изменяющейся социальной реальности. Она предполагает в равной степени и освоение вариантов взаимодействия с окружающими, способов достижения целей, и понимание сути происходящего, предвидение последствий собственных действий [64, 80].

В исследованиях А.Н. Тесленко в качестве основного интегративного показателя сформированности социальной компетентности выделяется наличие уверенного поведения, которое реализуется различными автоматизированными навыками, позволяющими человеку гибко менять свое поведение в зависимости от складывающейся ситуации [30].

Как видно, социальная компетенция у социологов рассматривается как система знаний о социальной действительности и о себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих адаптироваться, принимать решения со знанием дела, извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств.

Второй подход нередко применяется не только социологами, но и психологами. Так, Л.Ф. Бурлачук полагает, что существенной стороной

социальной компетентности является моральная и правовая зрелость личности. С.Д. Смирнов, Н.Н. Беденко рассматривают социальную компетентность как развитие и интеграцию психологических и социально-психологических проблем социального познания, социальных представлений, социальной логики, памяти, чувств и т.д. Он отмечает, что сформированность социальной компетентности проявляется в различных формах и на различных уровнях взаимодействия [21, 28, 35].

Третий подход нашел свое отражение, преимущественно, в практической психологии. Например, Лигинчук Г.Г., определяет социальную компетентность как владение принятыми в данной профессии приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своего труда. Г.М.Андреева, выделяет социальную компетентность, прежде всего, как способность применять в профессиональной деятельности и межличностном общении знания о социальной действительности и идентифицировать эти знания с собственным «Я» [22, 47].

Очевидно, что с точки зрения психолого-педагогических исследований, вышеназванные подходы производят впечатление однобокости и при всей безусловной значимости, не могут быть методологическим базисом для дальнейшего развития исследования. Следовательно, необходимо дополнительно обратиться к проблеме определения понятия «социальная компетентность», с точки зрения развития современной науки.

Наиболее полно среди ученых различного профиля (педагогов-психологов, психологов и социологов), на наш взгляд, данное понятие раскрыто в определении, предложенном В.А. Сластениным и О.П. Кракасуkene, которые считают, что социальная компетентность – это владение такими компетенциями, которые обеспечивают эффективное социальное взаимодействие в процессе профессиональной деятельности, основанное на способности выстраивать конструктивные взаимоотношения с социальными партнерами, нести ответственность за результаты совместно принимаемых решений [23, 24].

Для данного исследования, необходимо также рассмотреть базовые характеристики понятия «социальная компетентность». Исследователи, при рассмотрении данного понятия оперируют следующими характеристиками:

1. Комплекс знаний личности о социальной действительности, социальных умений и навыков, социально-личностных характеристик, среди которых особо выделяют знания о совместной деятельности, об общении, лидерстве, инициативности и социальной ответственности, владение когнитивными, эмоциональными и моторными способами поведения [24, 25];

2. Уровень развития у личности вышеназванных знаний [23];

3. Способность к конструктивному использованию социальных знаний, обеспечивающая адаптацию и самореализацию в системе социальных взаимоотношений [22, 33];

В связи перечисленными базовыми характеристиками, можно согласиться с мнением ряда авторов по психологии труда и педагогике о том, что

социальная компетентность относится к сквозной или пронизывающей компетентности (М.Н. Филатов, В.А. Сластенин, Л.В. Мордахаев) [23, 25, 29].

Под сквозной компетентностью понимаются возможности людей по включению в современные социально-экономические процессы, а также в различные формы кооперации и коммуникации, определяющие «лицо» современного мира. В случае отсутствия у личности социальной компетенции ей трудно будет рассчитывать на эффективное решение профессиональных задач [23, 25, 29].

Социальную компетентность можно назвать основой для всех компетентностей, так как все они вырабатываются, формируются в социуме, а значит, социальны по своей природе и содержанию.

На основании выше изложенного, можно вывести следующее авторское понимание социальной компетентности.

Социальная компетентность – интегративное понятие, включающее комплекс практически реализуемых навыков взаимодействия с обществом, определяемый социальной средой и приобретаемый в процессе личностного развития в качестве адаптационного механизма с целью всесторонней самореализации личности в социуме.

Для того чтобы выделить определения социальной компетентности студентов творческих специальностей, необходимо глубже вникнуть в проблему специфики формирования социальной компетентности у студентов данной категории.

Безусловно, существуют некоторые общие черты в условиях формирования социальной компетентности у студентов любой специальности. Однако, в отношении студентов творческих специальностей данный вопрос все же имеет характерные черты, проистекающие из несколько иного подхода как к постановке педагогических задач, так и к использованию того специфического фундамента личностных характеристик, на которых базируется формирование социальной компетентности.

Анализ исследований ученых нейрофизиологов (Н. Карлсон, Г. Грос, Г.В. Залевский), психологов (И. Польстер, Р. Чалдини, А. Фрейд, Г. Вильсон, Д.Хейли, Э. Де Боно, Д.В. Ушаков), психотерапевтов (Ф. Шапиро, М. Гладуел, Ч. Шпильбергер) и социологов-педагогов и психологов (М.С. Старчеус, Л.Ф. Бурлачук), позволяет говорить о том, что особенности формирования социальной компетенции творческой личности проистекают из специфики развития творческой личности как таковой и носят различный характер:

1. Биологические предпосылки: нейрофизиологическая структура мозга, определяющая преобладание внутренней обусловленности над внешней [31,37,50,57,65];

2. Психологические предпосылки: дистанцирование как условия взаимосвязи с социумом [31, 34, 35, 81];

3. Внутрличностные предпосылки: как правило, в отличие от студентов других специальностей, наличие ярко выраженной доминантной идеи

(творческой доминанты), предопределяющей формирование внесоциальных элементов в системе ценностей [36, 37, 38, 44].

Ученые-психологи и психотерапевты Э. Де Боно и Г. Вильсон отмечают, что в отличие от студентов нетворческих специальностей, будущие деятели искусства, как правило, не идентифицируют свое социальное и профессиональное будущее с приобретением навыков социализации. Однако, в процессе приобретения жизненного и профессионального опыта, деятелям искусства приходится сталкиваться с трудностями, причиной которых является не только и не столько социальные механизмы, действующие в обществе, сколько их собственное непонимание и неприятие этих механизмов как части взаимодействия, в том числе, и профессионального, что выражается в низком изначальном уровне сформированности социальной компетентности [36, 37].

Как отмечает ряд социологов и специалистов по влиянию психотравм на уровень социальной адаптации, в частности А. Фрейд, в противовес студентам, обучающимся прикладным, экономическим и техническим специальностям, стремящимся органично вписаться в модель социально-экономических отношений, студенты творческих специальностей, как правило, обладают безотчетной склонностью к дистанцированию от активной социальной позиции. В процессе обучения, студенты творческих специальностей на подсознательном уровне осваивают также стремление к социальной изоляции, как атрибут будущей специальности [34, 38]. Постепенно, даже при наличии иных базовых установок, происходит деформация ориентиров, отторжение, неприятие возможности органично существовать в социуме.



**Рисунок 2- Этапы развития социальной инфантильности студентов творческих специальностей**

В то же время, нейрофизиолог Г.В. Залевский и психолог И. Польстер указывают на важность того факта, что психологические и поведенческие особенности юношеского возраста не в последнюю очередь благоприятствуют формированию интровертивного типа личности, причем протекает данный процесс поэтапно, приводя постепенно к социальной инфантильности [56, 65].

На основании рассмотренных специфических отличий формирования личности студентов творческих специальностей, ниже представлены ключевые этапы развития социальной инфантильности студентов творческих специальностей (рисунок 2). Причины и механизмы социальной инфантильности будущих деятелей искусства необходимо знать не только самим студентам, но и педагогам, так как даже самые эффективные меры по формированию социальной компетентности не смогут гарантировать должный результат, без принятия во внимание характерных факторов социализации творческой личности.

Необходимо отметить, что специфические условия формирования способности к социализации у творческих личностей не являются при этом процессом, обусловленным только творческими ориентировками. Формирование социальных ориентиров и ценностей носит системный характер[35].

При этом анализу поддаются только внешние факторы и характер действия/противодействия индивида явлениям, в то время как существенный аспект формирования социализации – внутриличностные переживания, эмоции, чувства, лежащие в основе ассоциативного мышления и механизма безусловных реакций на окружающую действительность, являются глубоко субъективными качествами и крайне тяжело поддаются измерению посредством формальных методов наблюдения и анализа [31, 37].

Кроме того, социолог Х. Стивенс, отмечает, что факторы внешней среды, в силу указанной склонности к дистанцированию творческой личности, не позволяют полностью и в широком спектре усвоить механизмы социального поведения, принятые нормой для данного времени и социопсихологической культуры вне микросреды: семьи, студенческой группы и т.п. [53].

Анализ материалов исследований ряда экспертов в области изучения творческой личности и феномена творчества (Э.Де Боно, Г. Вильсон, М.Гладуел) указывает, что если некоторые базовые нормативные механизмы социализации усваиваются без опознавания, в основном через подражание, еще в детском возрасте, то в дальнейшем, в условиях студенческой среды, творческий человек воспроизводит усвоенные нормы только в том случае, если они имеют совпадения со средой, обеспечивают максимальный психологический комфорт. В то же время, вероятность совпадения норм социализации при профессиональной реализации в дальнейшем весьма мала, что обусловлено необходимостью контакта с индивидами самых различных социальных прослоек и психологических и профессиональных установок[36,37,50].

И, тем не менее, как указывают Л. Хьелл и Д. Зинглер, основные, ранние формы проявления склонности к социализации сохраняются в подсознании в качестве рефлексивных качеств, являясь ядром становящейся личности [31]. Стоит обратить внимание, что студенты творческих специальностей, как правило, используют в процессе социальной адаптации именно неосознанные социальные нормы, которые, по мнению А. Фрейд, можно назвать скорее социальным инстинктом, нежели социальной компетентностью [34]. Причиной тому может быть как внутренние причины, так и усложненность приобретения обширного и разнообразного опыта социальных контактов в детском и позднее - в юношеском возрасте. Необходимо помнить, что формирование личности студентов творческих специальностей происходит в среде, обеспечивающей максимальный психоэмоциональный комфорт, студентов окружают специалисты которые, как минимум, имеют схожие личностные и творческие установки, преобладающее число контактов происходит либо со сверстниками, имеющими те же интересы, либо с семьей. В случае раннего профессионального становления, тем не менее, процесс социализации также ограничен творческой средой и не требует от индивида достаточных усилий по идентификации себя и социума и себя в социуме [11].

Невозможность обширных и устойчивых социальных контактов у студентов творческих специальностей обусловлена различными причинами:

1) активная творческая деятельность, приводящая к раннему профессиональному становлению, и, как следствие, ограничение устойчивых контактов;

2) углубленная самодовлеющая увлеченность, перерастающая в доминирование творческой идеи;

3) очень ранняя личностная самоидентификация, доминирующая над вертикалью социальных ценностей.

Специалист в области психотерапии и психопатологии – Ф. Шапиро считает, что подтверждением важности учета вышеназванных специфических особенностей социализации у студентов творческих специальностей может служить факт склонности творческих деятелей к проявлению симптомов неврозов, и даже психозов, как безотчетной реакции нервной системы на перенапряжение вследствие диссонанса между установками и нормами окружающей среды и устоявшимися нормами социализации [54].

Поэтому проблема формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей не должна быть ограничена рамками лишь учебной деятельности, поскольку требует существенного контроля и коррекции со стороны педагогического состава.

На основании результатов анализа исследований в области формирования и развития личности, можно сделать вывод о том, что студенты творческих специальностей, как правило, в области личностного развития предоставлены сами себе, не всегда достаточно прямолинейны во внешнем проявлении ответных реакций на социальное воздействие, и тем не менее – социальное воздействие практически всегда оказывает достаточно непредсказуемый и

стойкий эффект на внутреннюю систему социальных установок, формирующуюся через призму переживаний и творческой адаптации, подчас в фантазийной форме.

Таким образом, из потребности в избегании эмоциональных затрат, студенты творческих специальностей зачастую направляют стремление к устранению возникающего напряжения при общении, особенно в сфере, где профессиональные интересы сопряжены с социальными и экономическими. Это находит проявление в различных формах дистанцирования: от избегания длительных трудовых обязательств и частой смены профессиональной деятельности, до отсутствия мотивов к профессиональной реализации и сложностей в социальной адаптации.

Если, по ряду обстоятельств, студенты творческих специальностей, оказываются, вовлечены в трудовую деятельность, отличную от их ранее сформированных представлений о самореализации в обществе, то, чаще всего, образовавшийся диссонанс находит выражение в избегании или полном невыполнении обязательств по отношению к данной среде.

Таким образом, творческая личность стремится возместить потребность к реализации во внешний мир творческого потенциала, сохранить ощущение личностной уникальности и существующую самоидентификацию, в том случае, если прямое проявление творческих качеств труднодостижимо.

Немаловажным аспектом, влияющим на социализацию студентов творческих специальностей, является сходство в проявлениях, а иногда и тождественность социального эгоизма и внутренней обусловленности.

Обязательным к рассмотрению для определения социальной компетентности студентов творческих специальностей является биологический механизм творчества.

В нейрофизиологическом плане процессы формирования творческой направленности связаны с процессом отбора новых первичных связей между процессами, явлениями, понятиями уже существующими в сознании.

Научно обоснован тот факт, что в основе развитого творческого мышления лежит особенность строения мозга. (Р. Сперри) Так, правое полушарие, отвечает за восприятие зрительных и слуховых образов, а также анализ пространственных отношений, что в купе и дает врожденную предрасположенность к творческой активности.

Ранее приобретенный опыт не только является материалом для творческой интерпретации явлений и событий, проистекающих из текущих социально-коммуникативных ситуаций, но в значительной мере предопределяет направление дальнейшего развития формы социальной адаптации.

Творческая активность порождается недостаточностью существующей нормы удовлетворения потребности. Это важно понимать, рассматривая содержание социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Таким образом, исходя из рассмотренных выше теоретических особенностей понятия «социальная компетентность», а также специфических факторов социализации студентов творческих специальностей, нами

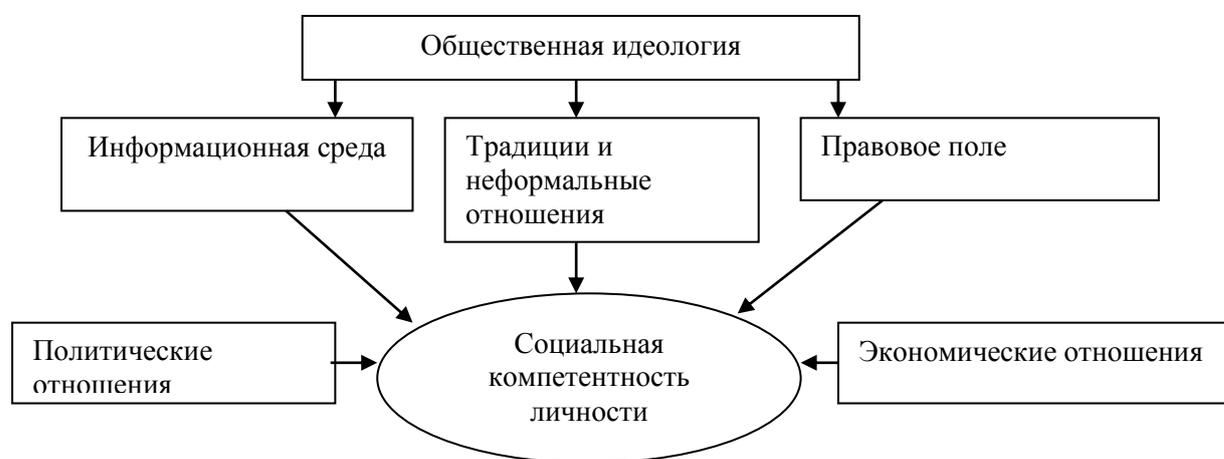
предложено определение социальной компетентности студента творческой специальности.

**Социальная компетентность студента творческой специальности – это интегративное профессионально-личностное качество, включающее интерес личности к взаимодействию с обществом в процессе профессионально-творческой самореализации, знания о социальных механизмах, а также способности и умения выражать свою социальную позицию через творчество, которые проявляются в социально-творческой активности личности.**

Расширение социального пространства жизнедеятельности студентов, необходимость определения перспектив их социально-профессионального становления детерминируют проблему развития социальной компетентности как наиболее значимую тенденцию развития современного этапа образования.

### **1.1.2 Структурно-содержательная характеристика социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Современная социология рассматривает человека, как сознательного индивида, со стороны его общественной значимости и деятельности, социального качества. То есть личность – деятель общественного развития, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий определенную общественную роль, как наименьшая и базовая структурная единица общественной формации. Роль – это социальная функция личности, а позиция личности – это система ее отношений в рамках социума.

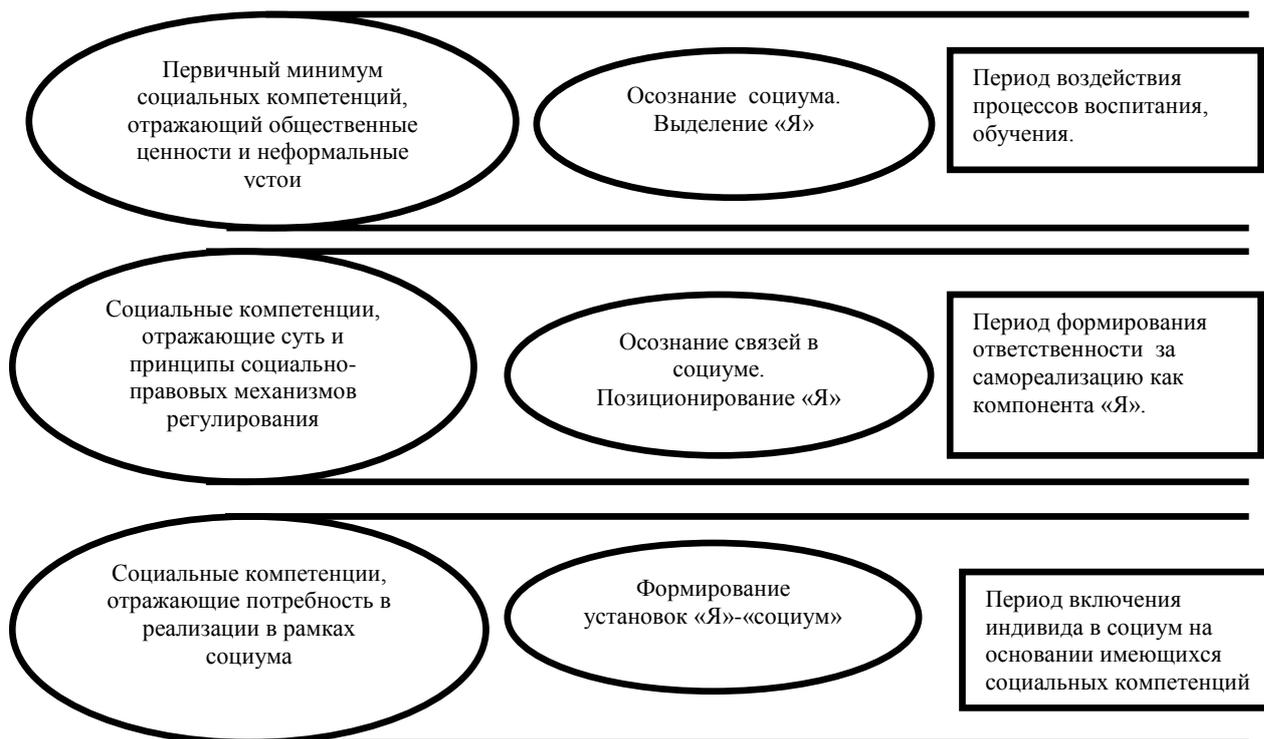


**Рисунок 3– Механизм воздействия на развитие социальной компетентности личности**

На формирование социальной компетентности личности оказывают влияние различные отношения, прежде всего, экономические, трудовые и политические (рис.3) Социологи, отмечают, что от того, каковы действующие в социуме предпосылки, формирующие базовые компетенции, составляющие первичный социальный опыт, зависит уровень социальной компетенции и

гармоничность ее развития. Данное обстоятельство не раз упоминается в трудах Р. Чалдини, Д. Майерса и др.

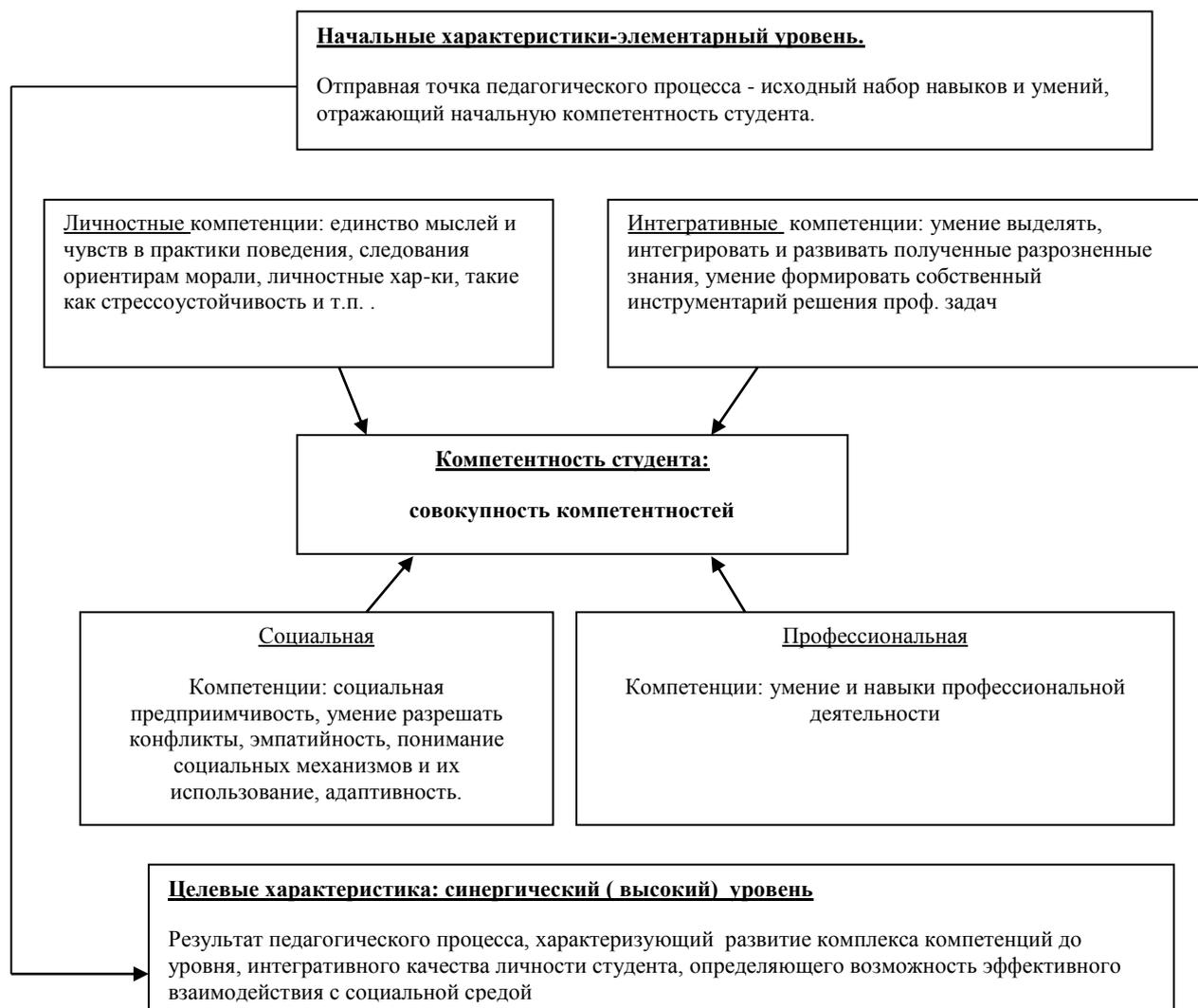
Выше представленная схема на рисунке 3, отражает воздействие общественных отношений и уровней их реализации на формирование социальной компетентности личности. Р. С. Немов полагает, что общество посредством реализации традиций и культурных ценностей, через воспитание, обучение, и неформальное общение формирует первичный набор социальных компетенций, который заведомо проецирует специфику отношений в обществе в рамках социальных навыков отдельного индивида [46]. Средства массовой информации, развивающаяся активность индивида в сфере коммуникаций и растущая потребность в них, а также осознание влияния правовых механизмов регулирования отношений, продолжает формирование социальной компетентности [53]. Далее, в процессе освоения профессиональных навыков и их реализации происходит окончательное вызревание индивида как личности и соответственно, на данный период приходится наиболее интенсивное развитие, преобразование и усложнение структуры и содержания социальной компетентности [31]. Обобщая изложенные выше позиции социологов и психологов, можно схематически отобразить развитие социальной компетентности (рисунок 4).



**Рисунок 4- Развитие базовых компонентов социальной компетентности личности**

Необходимо учитывать, что вышеназванная схема представляет процесс формирования социальной компетентности в общем смысле (рисунок 5). Социальная компетентность, как уже было отмечено ранее - сложный и многогранный механизм преобразования знаний и опыта индивида в

коммуникативную форму для достижения собственных и общественных задач, поэтому, в отношении отдельных компетенций, этапы развития могут быть отличны. Кроме того, являясь наиболее динамичной, социальная компетентность может быть подвержена регрессу, изменяться в соответствии с изменениями окружающей среды. В основе данного феномена лежит не только социальный аспект, но и биологический, выражающий способность индивида, как биологической единицы, к приспособлению к изменениям окружающей среды[44,45,46].



**Рисунок 5- Система компетентности и компетенций в разрезе педагогического процесса**

Фундаментальная социология и психология утверждает, что для человеческого индивида, априори естественной, окружающей средой, за редким исключением, является социум. Соответственно, на развитие социальной компетентности влияет изменение отношений в социуме [44, 47].

Необходимо отметить, что в процессе осуществления социальных коммуникаций, студенты творческих специальностей, в то же время, несут в

себе огромный заряд собственного, творческого мироощущения, и способны захватить внимание окружающих и даже подвергнуть переоценке их взгляды и ценности.

На наш взгляд, студенты творческих специальностей должны, как и представители любой другой профессии осознавать не только те ограничения, но и те возможности, которые дает социум для гармоничного существования. Социальные связи на фоне творческого процесса должны быть двусторонними и конструктивными.

В то же время, содержание социальной компетентности студентов творческих специальностей наиболее точно определяется через факторы, оказывающие прямое влияние на уровень ее сформированности.

Для студентов творческих специальностей наиболее характерно возникновение проблем в поиске той социальной позиции, которая обеспечивает наибольший психологический комфорт. Представители нетворческих специальностей не обеспокоены сохранением творческой ориентации личности.

Для нетворческих специалистов креативность в решении производственных, социальных и иных задач - уже есть реализация творческого потенциала, и переход из одной социальной ниши или социальной микросреды воспринимается как акт личностного роста. У студентов творческих специальностей самоидентификация является монолитной с той специализацией, которая отождествляется с творческим самовыражением.

Если выбор нетворческой специальности происходит из самого разного рода причин, одним из которых является потенциальный экономический эффект от овладения специальностью, то в отношении творческих работников учебный процесс лишь углубляет профессиональные врожденные качества, но никак не формирует их.

Характерной особенностью социализации в рамках учебного процесса у студентов творческих специальностей является не удовлетворение потребности в навыках, а удовлетворение потребности в их применении.

В информационно-потребностной теории эмоций социолога П.В.Симонова, существуют две разновидности социальных потребностей: «потребности нужды» и «потребности роста». Данные разновидности потребностей обусловлены диалектикой сохранения и развития, присущей процессу самореализации человека в обществе. Овладение уже имеющимися сведениями удовлетворяет потребность познания у студентов творческих специальностей в полной мере, что выдвигает на первый план потребность творческого роста [58].

Потребность роста применительно к развитию социальной компетентности побуждает искать принципиально новые, отсутствующие в арсенале личности формы творческого самовыражения через общение. Это является ключевым подходом, который позволяет будущему творческому деятелю из интровертивного, социально-инфантильного индивида превратится в активного, познающего и использующего социальные механизмы.

Вероятность запуска данного процесса случайно – крайне мала. Без существенного влияния тех ключевых фигур среды общения, которые составляют на данном этапе микромир студента - педагоги, семья, сверстники, процесс будет протекать хаотично, и его результаты могут оказаться малополезны в решении реальных жизненных ситуаций [58].

Необходимо отметить, что разнообразие социальных контактов, форм и задач их реализации, определяющая отсутствие тождественного морально-психологического мира для студентов творческих специальностей, и есть необходимое условие для реализации себя через социальную идентификацию, развитие познавательного интереса к социальной среде.

Для формирования социальной компетенции у студентов творческих специальностей мало лишь сконструировать понятийно-ценностный аппарат, необходимо спроецировать прошлый опыт в новые структурные цепи сознания, перевести восприятие информации на уровень осознания. Через осознание возможно выявить социальную составляющую студента – будущего творческого деятеля, и через запуск морально-психологические механизмов развить до требуемого уровня.

Согласно позиции В. А. Петровского, ключевым моментом является формирование социальных мотивов в более глубоких слоях подсознания. Данное обстоятельство формирует подчас механизм социального взаимодействия, в основе которого лежат глубокие переживания, являющиеся константами по отношению к психике, но оказывающие сильнейшее влияние на степень и форму усилий, направленных вовне [60].

В то же время, Х. Кохут выделяет проблему выбора, как одно из глубочайших переживаний, формирующих степень успешности социализации творческой личности. Как правило, профессиональную ориентацию студенты выбирают самостоятельно, то есть являются активными творцами своего «Я» и своего будущего. Однако, далее, актуальным вопросом и одним из подсознательных страхов будущего творческого деятеля является страх быть невыбранным социумом, то есть страх нереализованности в социальной среде в том качестве, в котором происходило всестороннее личностное развитие [61].

Необходимо отметить, что упомянутый страх ни в коей мере не сопоставим с опасениями, переживаемыми студентами нетворческих специальностей, поскольку в последнем случае профессиональное и личное дифференцировано в сознании и не составляет единой основы формирования личности.

Х. Кохут полагает, что выбор, как осознанное решение, и решение, принятое волей на исполнение перед давлением внешних обстоятельств, всегда воспринимается как насильственное действие, и даже самолично принятое решение в области реакции на те или иные социальные условия творческой личностью воспринимается как привнесенное извне, создавая предпосылки для следующей отличительной особенности, присущей многим творческим личностям – негативизм по отношению к себе.

Негативное переживание относительно себя предопределяет снижение ощущения собственной самодостаточности, что сказывается на степени

усвоения пережитого социального опыта и возможности его модификации с целью решения новых социальных задач.

В целом, как отмечает ряд ученых психологов и социологов (Э. Де Боно, М. Гладуел, Г.В. Залевский, П.В. Симонов), достижение своей собственной самодостаточности является ключевым мотивационным фактором для развития потенциала студентов творческих специальностей, а в отношении развития социальной компетентности выступает ключевым аргументом. Однако, сам процесс личностного роста, в равной мере творческий и социально-обусловленный, невозможен без корректирующего воздействия со стороны. Как уже было отмечено ранее, творческая личность склонна к формированию доминантной идеи, и впоследствии – подчинению ей целиком, без остатка. Это исключительное условие жизни в творческом процессе — индивид не принадлежит себе, даже проявление эгоизма наблюдается через посвящение основных усилий доминанте: картине, музыкальному, художественному произведению. То есть, наблюдается фактическая отдача психоэмоциональных, временных и физических ресурсов доминанте, следовательно, творческая личность становится уязвимой перед внешней угрозой, развивается неспособность отстаивать свои личные интересы, ведь личное слито с творческой деятельностью, которая по определению, не имеет человеческих потребностей [37, 50, 58, 65,].

Студенты творческих специальностей не столько не способны к формированию высокого уровня социальной компетентности, сколько не всегда осознают ее значимость и роль в формировании гармоничной модели существования. В то же время, если рассматривать иерархию социальных потребностей, то можно обнаружить, что первичные потребности студентов творческих специальностей находятся в диапазоне наиболее характерных для интеллектуально и нравственно развитой личности.

Можно сделать вывод: для того, чтобы социальная адаптация приобрела в результате формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей конструктивную форму, необходимо достичь того уровня и набора социальных компетенций, при котором приобретенный опыт не подавлял бы творческое сознание, и вместе с тем, обеспечивал бы удовлетворение потребности роста в поиске и использования новых социальных компетенций.

Как указывает психолог Г. Вильсон, творчество всегда окрашено положительными эмоциями на этапе формирования творческой идеи и вплоть до ее соприкосновения с социумом [36]. Механизм этой закономерности хорошо объясняется информационной теорией эмоций. Новый замысел субъективно повышает вероятность достижения цели, вплоть до момента, когда логическая или экспериментальная проверка установят их истинную ценность.

Как отмечают социологи П.В. Симонов и Д. Майерс, на вершине иерархической пирамиды социальных потребностей находятся мотивации, которые обслуживаются почти исключительно положительными эмоциями, в той разновидности потребности познания в создании и восприятии

произведений искусства, или так называемой эстетической потребности. В отличие от физиологических потребностей, потребности занимать определенное место в группе, потребности в искусстве не обладают механизмом противопоставления усилий конечным результатам [48,58].

Данная особенность потребностей, как основы мотивации объясняет сложность в формировании компонентов социальной компетентности, определяющих целенаправленность в действиях, нацеленность на конечный результат, собранность. Зачастую студенты творческих специальностей с энтузиазмом восприняв новую идею, новую информацию, сами не могут объяснить причины невозможности применения полученного знания на практике.

Исходя из вышесказанного, социальная компетентность студентов творческих специальностей должна быть ориентирована на расширение потребностей студентов, с включением вопросов социального развития в компонент мотивации.

Учитывая рассмотренные ранее особенности творческой личности, относительно мотивационных компонентов, необходимо отметить, что в основе формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей лежит ряд специфических особенностей:

1. Отсутствие негативного опыта, который провоцирует гипертрофию доминантного мотива деятельности. Как показывают исследования, отрицательное воздействие оказывают не только непосредственное содержание негативного опыта, но и отдаленно напоминающее о нем.

2. Наличие резонанса социального мотива с потребностями в познании, что с большей легкостью происходит при доминировании исследовательского рефлекса над ориентировочным.

Для формирования дальнейшего исследования необходимо произвести градацию социальной компетентности. Ниже мы представляем адаптированную к проблеме повышения социальной компетентности студентов вузов карту уровней социальной компетентности, выделенную на основании специфики развития творческой личности (см. Таблицу 1).

Как видно из таблицы 1, у студентов творческих специальностей наблюдается смещение профессионального и социального развития, в сторону отставания последнего. Причиной тому является низкий уровень социальной компетентности и необходимость в ее формировании извне, по причинам, указанным ранее. В то же время, ранее, на основании анализа с точки зрения социологов, психологов и нейрофизиологов, также было доказано, что высокий уровень социальной компетентности студентов творческих специальностей, выступает гарантом процесса их успешной адаптации к динамично меняющимся условиям жизни социума, что позволяет студентам успешно интегрироваться в сложную социальную среду.

Кроме того, в условиях интенсивно ведущихся в Республике Казахстан преобразований в области социального обустройства общества возрастает потребность студента творческой специальности в определении наиболее

перспективной профессиональной стратегии, опирающейся на реальные возможности преобразующего развития, ценностно-смысловая направленность которого определяется стремлением к реализации гуманистических принципов средствами социальной и культурной деятельности.

**Таблица 1. Уровни социальной компетентности по Н.В. Шаровой, адаптированные применительно к педагогическому процессу**

Уровни развития профессионализации личности	Приобретаемые социальные компетенции
1. Выбор профессии, развитие профессиональных интересов, склонностей, способностей; освоение профессии в процессе обучения и воспитания.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Общительность,</li> <li>● Устойчивость к фрустрации,</li> <li>● Низкая тревожность,</li> <li>● Стрессоустойчивость,</li> <li>● Склонность к межличностным конфликтам</li> </ul>
2. Адаптация к профессии, самоактуализация в профессии и свободное владение профессией, то есть превращение специалиста в профессионала	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Коммуникабельность</li> <li>● Адаптивность</li> <li>● Мобильность</li> <li>● Ориентация на предмет деятельности</li> <li>● Положительная самооценка</li> <li>● Критичность мышления</li> <li>● Уверенность в себе</li> </ul>
3. Уровень высоких достижений и творческих успехов в профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Эмпатийность</li> <li>● Полная социальная идентичность</li> </ul>
4. Использование своих профессиональных качеств в смежных специальностях. Превращение в профессионала-универсала.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Креативность</li> <li>● Лидерские качества</li> </ul>

С точки зрения социальной психологии, для студентов творческих специальностей ценностной доминантой и системообразующим принципом развития творческого потенциала всегда являлось их отношение к созиданию, красоте, как выражению структурности, функциональности и целесообразности процесса, ценностным ориентациям, выявляющим суть профессиональной этики и воплощающим общечеловеческие законы жизни [37].

При этом основной мотивационной направленностью является направленность на творчество, сотворчество, что позволяет личности не противопоставлять себя и коллектив как две отдельные сущности, но ощущать родство и единение с нею, ведет не к одностороннему развитию, а к

ответственному взаимодействию с людьми. Для выпускника творческого вуза на первый план по своей значимости выносятся личностные качества: гуманность, гражданственность, демократичность, инициативность, предприимчивость, способность к нестандартному мышлению, творческому поиску, стремление реализовать свой творческий потенциал в социально-значимой деятельности.

Содержание социально-личностной компетентности студентов творческих специальностей мы определяем на основе классификации компетенций, с точки зрения психологов и педагогов специфических характеристики процесса развития творческой личности: [13, 16, 18, 37]:

1) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы,

2) компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения.

В аспекте исследования проблемы развития социальной компетентности студентов творческих специальностей мы выделяем:

1. Компетенции в сфере ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры, науки, производства, истории цивилизаций, собственной страны, религии;

2. Компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг;

3. Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие;

4. Компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого, социальная мобильность.

Таким образом, исследование, проведенное в данном параграфе, дает основание сказать, что в настоящее время одной из важных задач в модернизации высшего образования, повышение его эффективности и качества подготовки специалистов является реализация компетентностного подхода, с формированием у студентов социальной компетентности, интегрированной в систему компетентностей личности в целом.

Цель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей – развитие осознанных, реактивных навыков отношений в обществе, позиционирования творческого потенциала относительно материальных и духовных ценностей, формирование всесторонней жизненной позиции, в том числе и определения своего места в системе социальных отношений.

Если же мы рассматриваем специфику личности представителей студенчества, молодежи, то здесь присутствуют два дифференцирующих фактора:

1) половозрастной фактор;

## 2) социокультурный фактор.

Причем, необходимо отметить, что половозрастной фактор более влияет на специфику исходных личностных характеристик, нежели социокультурный. В то же время возраст влияет в большей степени на уровень развития навыков и умений, присущих отдельным индивидуумам с социальной малой группе (например, среди студентов одного потока), в то время как пол влияет в большей степени на набор умений, знаний и мотивацию к их приобретению[65].

Личностные характеристики студентов в общем можно охарактеризовать с двух основных позиций, которые представляют наибольший интерес для построения модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей.

1. Психологический аспект, который характеризует единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологическом аспекте - психические свойства: направленность, темперамент, характер, способности, от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, рассматривая личность конкретного студента, надо учитывать также и особенности каждого данного индивида, его психических процессов и состояний.

2. Социальный аспект, в котором отражены общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, общественной формации, и т.п.

Если рассматривать возрастной аспект студенчества, то для него будут характерны наименьшие величины латентного периода реакций на простые, комбинированные и словесные сигналы, оптимум абсолютной и разностной чувствительности анализаторов, наибольшая пластичность в образовании сложных психомоторных и других навыков. Это период наивысшей восприимчивости психики к формированию реакций на внешние воздействия[66]. Сравнительно с другими возрастными особенностями в юношеском возрасте отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач и т.д. Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших, «пиковых» результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического, социального развития.

Студенческий возраст оптимален для активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных компетенций: гражданских, профессионально-трудовых и др. С этим периодом связано начало экономической активности, под которой понимается включение индивида в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и сознательное созидание собственного социального пространства. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с

профессионализацией, с другой – выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления способностей к социальной адаптации.

Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в школьном возрасте - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой [67].

В то же время, в студенческом возрасте, происходит активное формирование объективных форм самооценки. Несмотря на то, что самооценка осуществляется путем сравнения идеального «я» с реальным, идеальное «я» еще не выверено и может быть случайным, а реальное «я» еще всесторонне не оценено самой личностью.

Студенческий возраст протекает на фоне кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений [68]. Если индивиду не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная социальная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

1. Уход, избегание тесных межличностных отношений;
2. Неспособность адаптироваться под условия социальной среды в решении ежедневных вопросов;
3. Нивелирование продуктивных, творческих способностей;
4. Неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;
5. Нормирование «негативной идентичности», отказ от социального позиционирования и отрицание социальных мотивов.

Таким образом, по данным дифференцирующим факторам социальная компетентность студентов подвержена изменению не только по вертикали (изменение по уровню, степени владения навыками и умениями), но и по горизонтали (изменение конкретных компетенций, их исключение и добавление).

Социальная компетентность как многокомпонентное понятие, под воздействием как внешних, так и внутриличностных факторов может подвергаться изменению. Необходимо отметить, что социальная компетентность неотделима от социальной среды и ее особенностей, которые могут откладывать отпечаток на сознание и подсознание творческой личности.

Дело в том, что социальная компетентность формируется как на осознанном уровне, так и на неосознанном.

Осознанный уровень обусловлен стремлением личности влиться в социум, используя доступные и уже приобретенные знания, умения и навыки, изменять и дополнять их набор согласно меняющейся обстановке. В современном мире, достаточно широко освещаются проблемы достижения успеха, молодежь с вне зависимости от выбранной профессии старается стать успешнее, конкурентоспособнее. Конкурентный подход к социальной среде подталкивает

творческую личность к поиску средств и способов достижения необходимого уровня социальной компетентности как залога выживания в социуме.

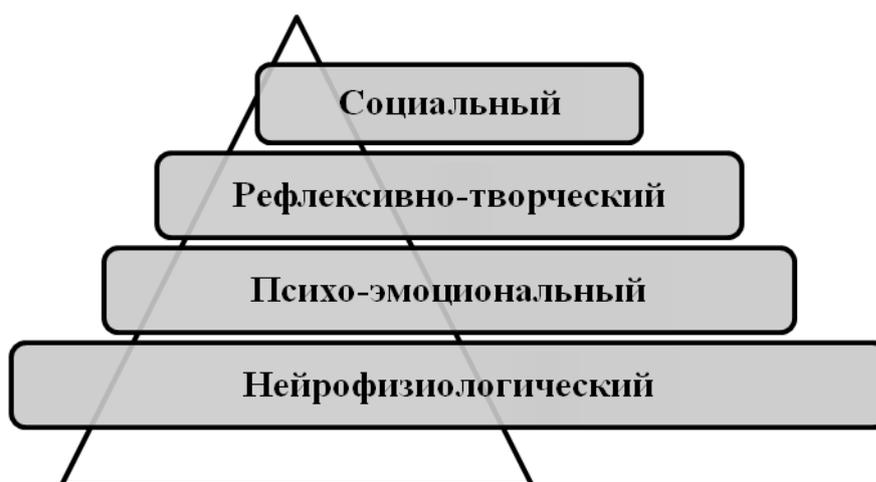
Но, как уже было отмечено ранее, без целенаправленного усилия со стороны педагогов, данный процесс неминуемо приводит к внутриличностному конфликту между доминирующей творческой идеей и представлениями об социальной среде, как агрессивной по отношению к творческому потенциалу, конкурентной среде. Итогом данного конфликта внутри личности может стать как полная деградация творческого «Я», так и возрастающее доминирование творческой идеи, с отрицанием тех благ, которые может дать продуктивное взаимодействие социальной средой. Максимализм юношеского возраста способствует укоренению такой полярности выбора глубоко в подсознании, особенно при наличии негативного первичного опыта взаимодействия с социальной средой в сфере профессиональной.

Таким образом, осознанное стремление к социальной адаптации приводит к появлению неосознанных стереотипов поведения, рефлексивных реакций на типовые и нестандартные ситуации.

Одним из острых проявлений проблем социального становления является довольно серьезно усложняющая процесс формирования социальной компетенции, социальная инертность молодежи.

Необходимо отметить, что данная инертность выражается не в отсутствии интересов в сфере общественной и политической жизни, а в отсутствии соотнесения своей профессиональной и личной деятельности, как движущей силы общественных процессов [69].

Обобщая рассмотренные теоретические аспекты, можно выделить следующие факторы, определяющие соответствующие компоненты социальной компетентности (рисунок 6).



**Рисунок 6–Факторы, влияющие на специфику развития социальной компетентности студентов творческих специальностей**

В структуре факторов, влияющих на специфику развития социальной компетентности студентов творческих специальностей, исходя из анализа исследований нейрофизиологов и психологов-психотерапевтов, являются

нейрофизиологические особенности личности студента, определяющие склонность к креативному мышлению и творчеству. Данные особенности, в свою очередь, предопределяют склонность личности к ранней самоидентификации и ряд специфических прочих личностных установок, рассмотренных ранее. В целом, совокупность нейрофизиологических и психоэмоциональных факторов, в своем развитии способствует формированию рефлексивно-деятельного типа реакции на окружающую действительность, определяющую степень развитости социального аспекта.

Изучение теоретических основ исследования с позиций целостного педагогического процесса позволило определить критерии сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей, которые проявляются в следующих аспектах:

1. Студент должен обладать определенным уровнем развития компетенций как целостной системы, обеспечивающей эффективную деятельность в рамках социума в целом и профессиональной реализации творческого потенциала в частности.

2. Студент должен обладать прикладными навыками решения определенных задач социального взаимодействия, в том числе, в ситуациях, близких к конфликтным.

3. У студента должны быть развиты основные черты творческой деятельности, направленные на готовность к трудовому процессу и социальному взаимодействию, а также рациональность мышления и умения решать поставленные трудовые задачи, в том числе, и при помощи приобретенных социальных навыков [133].

На наш взгляд, при определении содержательно-уровневой характеристики, необходимо принимать во внимание компоненты творческой личности, влияющих на формирование и развитие социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Таким образом, социальная компетентность студентов творческих специальностей не является гарантированно приобретаемым качеством в процессе развития личности, а требует приложения особых усилий по ее формированию до должного уровня, обеспечивающего нормальное взаимодействие творческой личности и общества.

В связи с вышесказанным целесообразно выделить компетентности, выраженность которых варьирует в зависимости от уровня сформированности социальной компетентности (рис.7).

Итак, задача развития социальной компетентности студентов творческих специальностей до синергического уровня в рамках учебно-воспитательной работы должна базироваться на учете специфических для творческой личности факторов и социальных потребностей, определяющих исходный уровень социальной компетентности и условия ее дальнейшего развития.



Рисунок 7– Структурно-содержательная характеристика СКСТС

Исходя из вышеизложенного, в качестве основных направлений формирования социальной компетентности студента творческой специальности можно выделить следующие:

1. Формирование у студентов творческих специальностей базовых правовых, политических, психологических, социально-экономических знаний, необходимых для реализации себя как члена общества и гражданина страны;
2. Ознакомление с возможными вариантами социального выбора и включение в социально значимую деятельность для накопления опыта его осуществления;
3. Развитие прогностической готовности личности к оценке возможных последствий своего социального выбора и модели поведения.

## **1.2 Целостный педагогический процесс как интегративное условие формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Образовательный процесс несет в себе два основных направления – обучение и воспитание. В рамках данных направлений и происходит формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Подходы к организации целостного педагогического процесса достаточно широко освещены.

У истоков педагогического процесса лежат разработки таких ученых-педагогов как П.Ф. Каптерев, Н.К. Крупская, А.П. Пинкевич, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий. Необходимо отметить, что в середине двадцатого века, когда воспитание молодого поколения в духе определенной идеологии было государственной политикой, постепенно воспитание и обучение и в теории, и на практике стали расходиться.

Теория и методика воспитания и теория обучения (дидактика) – две составляющие педагогики. Еще А.С. Макаренко подчеркивал, что под целью воспитания он понимает программу человеческой личности, программу человеческого характера.

Возвращение на позиции взаимосвязи и взаимообусловленности воспитания и обучения в целостном педагогическом процессе произошло в середине 1970-х гг. (Н.Д. Хмель, Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский и др.).

Так, такие авторы как Н.Д. Хмель, В.А. Сластенин, А.А. Бейсенбаева, С.М. Джакупов отмечают, что эффективность процесса формирования социальной компетентности и уровень конечного результата зависит не от наличия обучающего процесса как такового, а скорее от принципов его построения, учитывающих комплекс специфических характеристик обучающихся и базовый уровень их компетенций [24,39,78,80].

Следовательно, целостность образовательного процесса в контексте данного исследования предполагает рассмотрение его как цельной системы взаимодействий студентов и преподавателя, с применением материальных средств, обеспечивающая обучение, воспитание и развитие личности.

Целостность педагогического процесса обеспечивается единством его структуры и содержания, при помощи которой осуществляется междисциплинарное и непрерывное формирование всесторонней компетентности студента.

Структурными компонентами целостного педагогического процесса являются: цель, содержание, формы, деятельность педагога, реализуемая через систему педагогически целесообразных задач, методов и средств, и деятельность ученика (воспитанника или детского коллектива), определяемая его личностными целями, мотивами, доступными и понятными методами и средствами; результат совместной деятельности.

Любое педагогическое воздействие и взаимодействие имеет **цель**, иначе это не организованный и управляемый, а спонтанный процесс.

Как указывает Н.Д.Хмель, вопрос о **содержании** педагогического процесса – один из сложнейших вопросов в педагогике в силу своей социальной значимости, уникальности и индивидуальности каждой человеческой личности.

Деятельность педагога определяется целями и задачами, вытекающими из социального заказа образовательной системе и трансформированными в профессиональном педагогическом сознании. Педагогически целесообразными, корректными и адекватными должны быть методы и средства, используемые педагогом.

Деятельность обучающегося определяется осознаваемыми и неосознаваемыми целями и мотивами, но они являются личными целями каждого в отдельности и далеко не всегда совпадают с целями коллектива и тем более – с целью преподавателя (Д. Намазбаева). Обучающийся пользуется в своей деятельности методами и средствами, приобретенными в процессе социализации и воспитания, но чем меньше опыт и знания, тем менее они целесообразны и адекватны решаемым задачам. Поэтому в возникающих ситуациях педагогического процесса основная ответственность лежит на преподавателе, как носителе знаний и опыта. Но все же, обучающийся также несет ответственность за результаты процесса обучения в той мере, в какой это возможно, исходя из своего возраста, индивидуальных и половых особенностей, уровня обученности и воспитанности, уровня сформированности способности к сознательному целеполаганию в своей деятельности и ответственности за нее (К. Жампеисова).

Даже из такой краткой характеристики видно, что деятельность двух субъектов педагогического процесса далеко не всегда совпадает. В авторитарной педагогике воздействия, где специфика деятельности воспитываемого и обучаемого не является предметом постоянного изучения и осмысления воспитателем, расхождение между этими видами деятельности нередко очень значительно. В гуманистически ориентированной педагогике,

построенной на взаимодействии и сотрудничестве, невозможно осуществлять педагогическую деятельность без постоянного контакта с детьми, постоянного внимания к психическому и физическому состоянию воспитанника, его проблемам, мотивам его поведения. Следовательно, для получения желаемого положительного результата педагогический процесс может быть организован только как процесс взаимодействия, в котором проявляются информационные, коммуникативные, организационно-деятельностные связи между субъектами взаимодействия.

Любой процесс осуществляется ради определенного результата. Результатом взаимодействия в целостном педагогическом процессе является система жизненных отношений и ценностей в единстве с деятельностью. По мнению А. Макаренко, именно отношение является истинным объектом педагогической работы.

Рассматривая процессуальную структуру педагогического процесса, выделяют эмоционально-мотивационный, содержательно-целевой, организационно-деятельностный и контрольно-оценочный компоненты.

Эмоционально-мотивационный компонент педагогического процесса характеризуется определенными эмоциональными отношениями между его субъектами, прежде всего между воспитателями и воспитанниками, а также мотивами их деятельности. Среди мотивов деятельности на первый план выступают, естественно, мотивы воспитанников. Их формирование в нужном направлении, возбуждение социально ценных и лично значимых мотивов определяет во многом результативность педагогического процесса.

Немаловажную роль в педагогическом процессе играют мотивы воспитателей и характер эмоциональных отношений между ними. Имеется в виду как характер отношений между родителями, между учителями в школе, так и стиль отношений в педагогическом коллективе, формируемый школьной администрацией, а в стране – всей системой государственного управления. Мотивы определенного отношения родителей к своим детям, мотивы поступления выпускников школ в педагогические вузы и исполнения педагогических обязанностей после получения диплома учителя оказывают существенное влияние на результативность педагогического процесса.

Содержательно-целевой компонент педагогического процесса представляет собой взаимосвязанные общую, индивидуальную и частные цели воспитания, с одной стороны, и содержание учебно-воспитательной работы, с другой стороны, в котором материализуются цели воспитания. Понятия цели воспитания наполняются вполне определенным содержанием знаний, умений и навыков, отношений к действительности, мерой участия в творчестве. Это содержание конкретизируется как в отношении отдельной личности, так и отдельных групп, определяясь возрастом взаимодействующих субъектов, особенностями педагогических условий.

Организационно-деятельностный компонент педагогического процесса проявляется как управление учебно-воспитательным процессом педагогами. Можно это назвать организацией педагогической среды формирования и

развития личности воспитанника, организацией непосредственного взаимодействия воспитателей и воспитанников, в котором проявляется роль педагогов как профессиональных воспитателей, вооруженных знанием принципов учебно-воспитательной работы и владеющих профессиональными методами использования средств воспитания, обеспечивающими достижение цели воспитания. Эти средства и методы в зависимости от особенностей воспитательных ситуаций складываются в определенные формы совместной деятельности воспитателей и воспитанников.

С точки зрения условий формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей целесообразно также выделить специфический для данной категории студентов компонент, обязательный с точки зрения как личностных характеристик, так и особенностей образовательного процесса.

Для формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей, существенное значение имеет самооценка обучающимися своих успехов и недостатков. Развивать у них способность объективно оценивать ход и результаты своей деятельности, а не полагаться только на оценку со стороны – важная задача и составная часть структуры педагогического процесса, определяющая уровень социализации в последующем. С другой стороны, актуальным для педагогического процесса применительно к студентам – будущим творческим деятелям, является контроль за его ходом и оценка его результатов с точки зрения потребностей общества в целом. Важной составной частью этого компонента структуры педагогического процесса являются самоконтроль и самооценка студентом эффекта от своей деятельности, способность к отслеживанию ее результативности, к рефлексии.

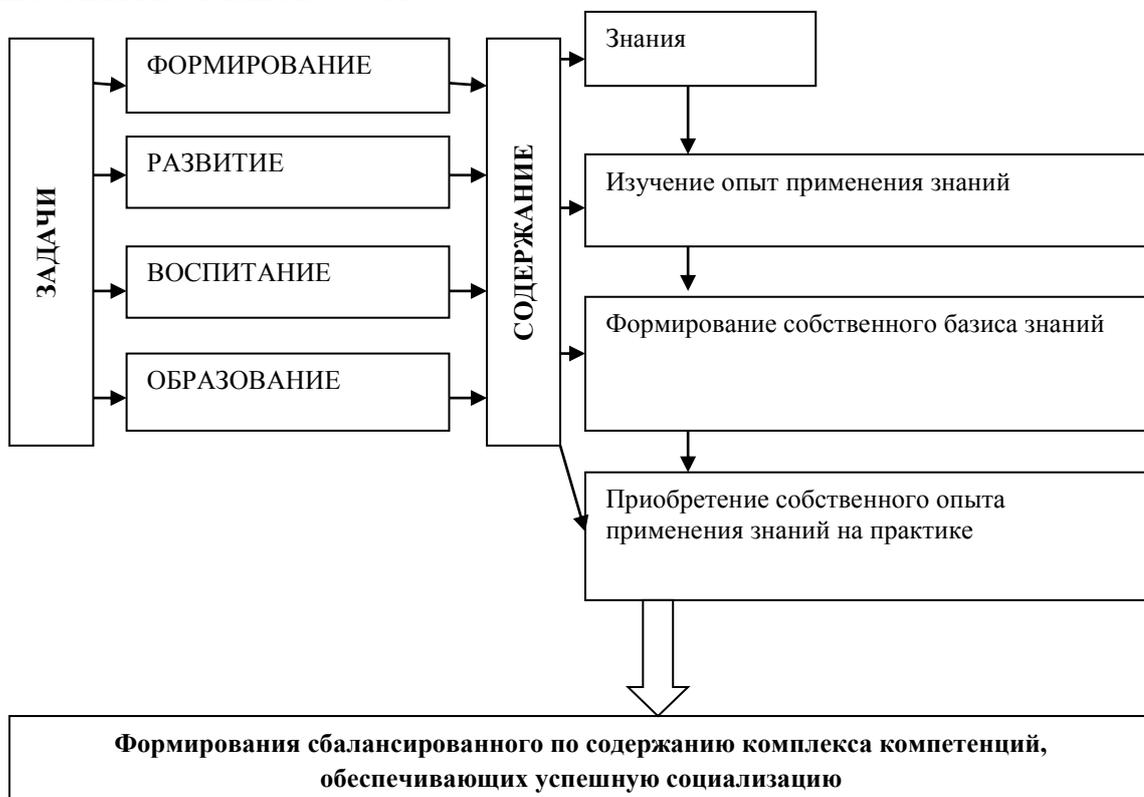
Поэтому мы выделяем также рационально-деятельностный компонент педагогического процесса.

Анализ исследований, посвященных проблеме организации целостного педагогического процесса, показывает, что образовательный процесс по сути своей также является социальным явлением, актом взаимодействия, так как реализует социальную потребность передавать новым поколениям опыт, накопленный предыдущими поколениями, создавать предпосылки для совершенствования и развития этого опыта, для стабильности общества.

Таким образом, целостность является синтетической характеристикой педагогического процесса. Развитие социальной компетентности не может быть реализовано без неразрывности профессионального обучения и воспитательной работы. Однако целостность ни в коей мере не тождественна только единству процессов воспитания и обучения или только единству процессов умственного, нравственного, трудового, физического и других видов воспитания. В условиях организации педагогического процесса в вузе, целостность многопланова и мультиаспектна, она проявляется как в содержании, так и в организации педагогического процесса.

В содержательном плане целостность педагогического процесса формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей реализуется посредством отражения в цели и содержании образования взаимосвязи четырех элементов:

- знаний - теоретических предпосылках получения действительного опыта, содержащих в обобщённом и систематизированном виде опыт, накопленный человечеством в области самореализации;
- умений и навыков, представляющих собой опыт применения знаний в актах социального взаимодействия по готовым алгоритмам [81,82];
- опыт творческой деятельности, предполагающий применение собственного, самобытного набора навыков и умений с использованием приобретенных навыков социализации;
- опыт эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру, приобретаемый посредством общения в процессе обучения и воспитания личностных волевых качеств.



**Рисунок 8- Система элементов, характеризующая целостность педагогического процесса в контексте формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Во взаимосвязи этих элементов реализуется единство основных функций педагогического процесса в области развития социальной компетентности:

- 1) формирующая;
- 2) развивающая;
- 3) воспитательная;
- 4) образовательная.

Основные функции, в свою очередь, трансформируются в единство формирующих, образовательных, развивающих и воспитательных задач, комплексное решение которых обеспечивает достижение цели педагогического процесса: формирования гармонично развитой творческой личности, полезной и успешной в обществе (рис.8).

Для решения любой из задач требуется освоение студентом знаний, опыта действий по алгоритмам и их творческого восприятия, так как немыслимо предполагать, что в вопросе формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей не предполагается соотнесение необходимых задач педагогического процесса и характерных личностных черт, обусловленных выбором специальности.

Вместе с тем, освоение студентами навыков и умений социализации, относится к задачам не только и не столько воспитания, сколько формирования. Как уже было отмечено ранее, в пункте 1.2, студенты творческих специальностей зачастую обладают сложившимся весьма специфическим мировоззрением и восприятием ценностей, как правило, включающим следование принципам высокой морали, что само по себе является, на наш взгляд отличной базой для дальнейшего формирования более глубоких практических навыков взаимодействия с окружающим миром[82,83,84]. Для этого достижения данной задачи, педагог, прежде всего, должен добиться следующих результатов:

1. Формирования у студентов творческих специальностей знания о многоаспектности сущности механизмов социального взаимодействия и способах их реализации в своей деятельности и поведении.

2. Передать опыт следования принципам и алгоритмам, согласно многоплановости социальных механизмов (в экономическом, нравственно-культурном, общественном аспектах) в повседневной деятельности. При этом приобретенные навыки должны иметь тенденцию к переходу в привычку, а привычка в характеристику личности.

3. Сформировать опыт использования знаний и приобретения новых в изменяющихся условиях, для чего потребуются творчески интерпретировать усвоенные знания и использовать их для повышения социальной мобильности и социальной предприимчивости [85-90].

При неполном освоении этих компонентов формирование социальной компетентности будет поверхностным, а ее практическая реализация - носить ситуативный характер, лишь в рамках педагогического процесса.

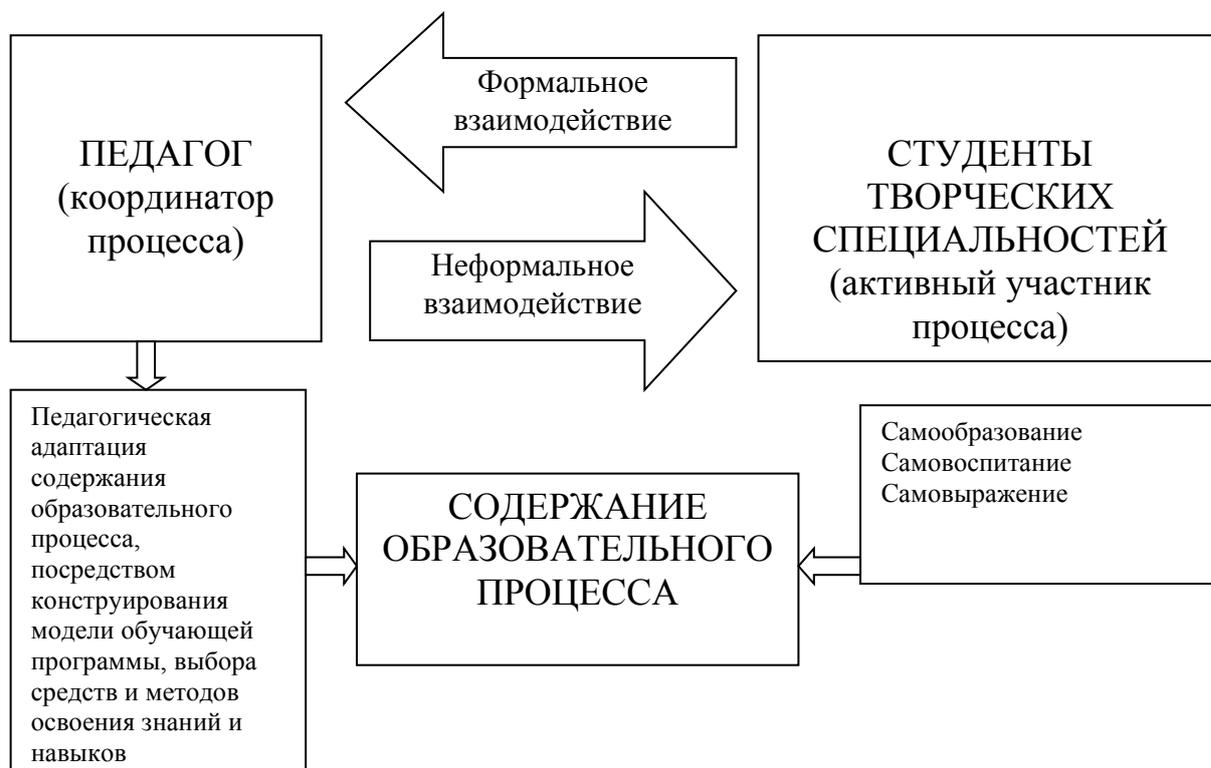
В организации педагогического процесса, применительно к условиям формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, свойство целостности приобретает при обеспечении единства процессов трех основных видов, схематически указанных на рисунке 9. [91, 92]:

1. Процессов освоения и конструирования педагогом содержания образования, а также комплекса способов и средств его передачи студентам. Данные процессы имеют характер предметных отношений, поскольку педагог

взаимодействует с предметами, а не с участниками педагогического процесса непосредственно, однако процессы педагогического освоения и конструирования необходимы для педагогической адаптации содержания образования и подготовки к эффективной реализации следующих процессов.

2. Процессов делового взаимодействия на основании формального и неформального общения педагогов и студентов. Данный вид процессов отражает собственно педагогическое взаимодействие, которое, вопреки бытующему мнению, не ограничивается стенами вузов, когда речь идет о формировании социальной компетентности, так как в данном случае внеучебное взаимодействие приобретает значимость, равноценную непосредственно обучающему процессу [93, 107]. Посредством внеучебных процессов между педагогами и студентами устанавливаются доверительные отношения, что является необходимым условием полноценного педагогического взаимодействия.

3. Процессов, самостоятельного освоения студентами содержания образования посредством самообразования и самовоспитания, в которых отношения также имеют предметных характер, однако их особенность состоит в том, что студент осваивает педагогически адаптированное содержание образования, пользуясь теми способами и средствами познания, которые подобраны и оптимизированы педагогом.



**Рисунок 9– Схема организации целостного педагогического процесса, с учетом цели формирования высокого уровня социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Любой из перечисленных процессов не ограничивается рамками, например, только обучения или только воспитания, их взаимосвязь охватывает весь педагогический процесс в целом.

Следующим важным моментом, при построении целостного педагогического процесса в контексте проблемы формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, является выбор тактики взаимодействия между студентами и педагогами.

Педагогическое взаимодействие – универсальная характеристика педагогического процесса, его функциональная основа. Педагогическое взаимодействие в широком смысле – это взаимосвязанная деятельность педагогов и студентов [107]. Благодаря этой деятельности и обеспечивается необходимая динамика педагогической системы и протекание педагогического процесса.

Взаимодействия, происходящие в педагогическом процессе, разнообразны по своей тактике и могут принимать следующие формы:

1. «Студент – студент»,
2. «Студент – студенческий коллектив»,
3. «Студент – педагог»,
4. «Студенты – усваиваемые ими знания и опыт, представляющие объект усвоения)» [107, 27].

При этом основным отношением для педагогического процесса, если речь идет о компетентном подходе, является взаимосвязь «деятельность преподавательского состава - деятельность студентов». Именно эта взаимосвязь обеспечивает наилучшим образом развитие практических навыков социализации. Однако, поскольку результатом педагогического процесса являются усвоенный студентами объем знаний, опыта, выраженный в приобретении социальных компетенций, то и результат взаимодействия в конечном итоге определяется по отношению «студент - объект усвоения».

Это определяет специфику педагогических задач, которые могут быть решены только посредством руководимой преподавателем собственной деятельности. Таким образом, главная особенность педагогической задачи состоит в том, что результатом ее решения является не правильное выполнение студентами требуемых действий или получение ими правильного ответа, а приобретение определенных свойств, качеств, овладение способами действия[95].

В педагогической науке также разграничивается понятия «педагогическое взаимодействие» и «педагогическое воздействие», что нельзя не упомянуть, рассматривая целостный педагогический процесс, как условия формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

Педагогическое воздействие предполагает активные действия педагога в отношении студента и готовность студента принять их и измениться под их влиянием. Иначе говоря, преподаватель в таких отношениях выступает субъектом, а студент – объектом, а сами отношения являются субъект-объектными. При четкой организации педагогическое воздействие дает

хороший эффект, однако имеет существенный недостаток: оно крайне неэффективно для формирования самостоятельности, творчества, инициативы, активной жизненной позиции – тех качеств, без которых немислима достаточно сформированная социальная компетентность, а именно она и является целью современного целостного образовательного процесса.

Педагогическое взаимодействие – это согласованная деятельность преподавателя и студента по достижению совместных целей и результатов. При взаимодействии преподавателя и студента, они оба являются субъектами, их взаимоотношения приобретают субъект-субъектный характер. Таким образом, понятие педагогического взаимодействия гораздо шире понятия педагогического воздействия. Педагогическое взаимодействие всегда имеет два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию студентов.

Именно типовые варианты компонентов педагогического взаимодействия и обуславливают тактику его осуществления в отношении формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

При первом варианте воздействие выходит на первый план, обратная связь осуществляется эпизодически. Поэтому отношения между преподавателем и студентами в целом можно охарактеризовать как субъект-объектные, односторонне активные.

Второй вариант отражает единство воздействия и обратной связи в педагогическом действии. Обратная связь осуществляется постоянно, неотделимо от педагогического воздействия. Характер отношений: субъект-субъектный, интерактивный.

Педагогические взаимодействия в плане развития социальной компетентности возникают и тогда, когда студенты и без участия педагогического состава в повседневной жизни вступают в контакт с окружающими людьми и предметами. В этом случае наиболее существенным для отнесения таких ситуаций к педагогическим взаимодействиям являются наличие обратной связи и изменений, происходящих с субъектом – обучающимся.

Субъектные отношения, на данный момент являются основой формирования педагогического процесса, в рамках компетентностного подхода. Впервые идея субъектных отношений была реализована в «педагогике сотрудничества» учителями-новаторами, такими как Ш.А.Амонашвили, И.П. Волковым, Е.Н. Ильиным. На наш взгляд, смещение приоритетов к субъектным отношениям в образовательном процессе неслучайно, так как именно сотрудничество или партнерство участников педагогического процесса является ключевым для формирования достаточного уровня социальной компетентности [97, 19].

В основе сотрудничества преподавателя и студентов лежит диалогичность общения, требующая от педагога демократического стиля педагогического управления. По Ш.А. Амонашвили, оптимальным вариантом педагогического взаимодействия при сотрудничестве является повышение статуса студента при

сохранении статуса педагога. Это предполагает, что при педагогическом взаимодействии развиваются оба субъекта: педагог помогает студентам в их разностороннем развитии, но и студенты стимулируют развитие педагога, его самосовершенствование как в профессиональном, так и в социальном плане. Таким образом, реализация педагогического взаимодействия предъявляет более высокие требования к профессионально-личностным качествам педагога, чем реализация педагогического воздействия [99, 32].

Благодаря педагогическому взаимодействию наиболее успешно развиваются инициативность, способность строить свои действия с учетом действий партнеров по обучающему процессу, понимать эмоциональные состояния участников совместной деятельности, что важно, когда речь идет о студентах - будущих деятелях искусства. Немаловажным является и автоматическое проявление у студентов в процессе сотрудничества таких навыков как способность добывать недостающую информацию в диалоге, готовность предложить свою помощь и план общего действия, способность к конструктивному разрешению конфликтов.

Следующим важным элементом построения целостного педагогического процесса как условия формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей является определение принципов педагогического процесса.

В основе данных принципов могут, безусловно, лежать уже познанные законы и закономерности. Законы и закономерности служат теоретической основой для выработки, схематизации принципов обучения и правил практической педагогической деятельности. Педагогические законы и закономерности по сути своей многогранны, поэтому, существует необходимость в их структуризации и выделении наиболее значимых, для формирования социальной компетентности.

На разработку принципов, в вопросе формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей влияют не только педагогические, но и социальные, философские, логические, психологические и иные закономерности. Они обуславливаются также общественными целями образования и воспитания.

Вышеназванные принципы можно разграничить как:

1. Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения направлен на всестороннее развитие личности и индивидуальности студента.

2. Принцип научности содержания и методов педагогического процесса отражает взаимосвязь с современным научным знанием и практикой современного устройства общества.

3. Принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями общественной мысли, придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям, практическим умениям.

4. Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности, учащихся при руководящей роли преподавателя.

5. Принцип наглядности, единство конкретного и абстрактного, репродуктивного и продуктивного, как выражение комплексного подхода в формировании социальной компетентности как элемента компетентности будущего специалиста.

6. Принцип закрепления результатов обучения и развития познавательных навыков студентов.

7. Принцип связи обучения с общественной жизнью, с практикой в выбранной профессиональной направленности.

8. Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов обучения для формирования необходимых реакций на основе повышения самостоятельности, и вместе с тем - умения работать в коллективе.

9. Принцип сознательности и активности студентов – педагогический процесс не должен представлять собой пассивное восприятие знаний о социуме, так как социальная компетентность априори предполагает формирование активной позиции студентов по отношению любых актов взаимодействия с внешней средой.

10. Принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности студентов как компонент формирования социальной ответственности и лидерских качеств.

11. Принцип согласованности требований вуза, студентов и общественных запросов.

12. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей студентов.

Все вышеперечисленные принципы не равнозначны. Если речь идет о развитии социальной компетентности, все они должны быть подчинены ведущему принципу – принципу социальной направленности, обеспечивающей прочный фундамент для успешной социализации и самостоятельности выпускника.

Принцип социальной ориентации, развивающего и воспитывающего характера обучения предполагает, что обучение направлено на цели всестороннего развития личности, на формирование не только знаний и умений, но и определенных нравственных, эстетических качеств, которые служат основой выбора жизненных идеалов и социального поведения.

Принцип научности требует, чтобы содержание обучения было связано с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало бы современное состояние наук. Этот принцип воплощается в модульных программах и учебных материалах, в отборе изучаемого материала, а также в том, что студенты творческих профессий должны быть осведомлены и обучены процессам научного поиска, способам научной организации образовательной работы;

Принцип научности нацеливает преподавателя на использование в организации обучающей деятельности проблемных ситуаций, вовлечение их в разнообразные наблюдения изучаемых явлений и процессов, научные споры, проведение анализа результатов собственных наблюдений, поиск

дополнительной научной информации для обоснования самостоятельно сделанных выводов, доказательства своей точки зрения. Данный принцип способствует проявлению и развитию логического мышления, являющегося важным условием формирования навыков социальной адаптации.

Принцип связи педагогического процесса с практикой, предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал студентов использовать полученные знания в решении поставленных задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды, с учетом норм и принципов взаимодействия с социумом. Для этого используется анализ примеров и ситуаций из реальной жизни. Одним из направлений реализации принципа связи обучения с практикой, жизнью является активное подключение студентов к общественно полезной, волонтерской деятельности [108,20].

Принцип систематичности и последовательности – базовый для любого аспекта преподавательской деятельности и предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе. Он требует логического построения, как содержания, так и процесса обучения в целом, что выражается в соблюдении ряда правил:

1. Изучаемый материал планируется, делится на логические разделы (темы), устанавливается порядок и методика работы с ними;

2. В каждой теме необходимо установить содержательные центры, выделить главные понятия, идеи, структурировать материал и способы его подачи студентам;

3. При изучении курса устанавливаются внешние и внутренние связи между теоретическими предпосылками и фактами.

Требование систематичности и последовательности в обучении направлено на сохранение преемственности содержательной и процессуальной сторон обучающей программы, при которой каждое занятие – это логическое продолжение предыдущего, как по содержанию материалов, так и по характеру, способам выполняемой студентами учебно-профессиональной деятельности.

Принцип наглядности – один из старейших и важнейших в педагогике, предполагает приоритетность практического освоения теоретических знаний для повышения эффективности процесса формирования социальной компетентности. Однако, использование наглядности должно быть в той мере, в какой она способствует формированию знаний и умений, развитию мышления. Различные case study и групповые интерактивные занятия должны вести к очередной ступени развития компетенций, стимулировать переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому.

Принцип сознательности и активности – один из главных принципов современной педагогической системы, согласно которой обучение эффективно тогда, когда студенты проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности. Это выражается в том, что студенты осознают цели формирования социальных компетенций, планируют и организуют работу по

их развитию, проявляют интерес к занятиям, ставят проблемы и умеют искать их решения.

Активности и сознательности в отклике студенческой аудитории, если речь идет о студентах творческих специальностей подчас добиться не легко, в силу того, что данная категория студентов проявляет острейшую необходимость в профессиональной самореализации и, как правило, отождествляет ее с самореализацией социальной. Однако, определенной активности у студентов можно добиться при помощи следующих приемов:

1. Опираясь в практическом освещении вопрос на профессиональные интересы студентов и одновременно формировать мотивы повышения социальной компетентности, среди которых на первом месте – реализация профессиональных склонностей и их развитие, предъявление обществу, принятие обществом;

2. Включать студентов в решение проблемных ситуаций, в проблемное обучение, в процесс поиска решений научных и практических проблем современного искусства, взаимосвязи искусства и общества;

3. Использовать такие методы обучения, как игры, дискуссии, дебаты;

4. Стимулировать коллективные формы работы.

Реализация рассматриваемого принципа способствует не только формированию социальной компетентности, но и закреплению отдельных, наиболее значимых для социальной адаптации компетенций, таких как умение работать в команде, социальная предприимчивость и т.п.

Принцип закрепления знаний, умений, навыков требует, чтобы приобретенные знания прочно закреплялись в качестве рефлексии, стали бы частью их сознания, основой привычек и поведения. Запоминание и воспроизведение материала зависят не только от материала, но и от отношения к нему, поэтому для прочного усвоения необходимо сформировать позитивное отношение и интерес к социализации творческих деятелей, о существенности деятельности людей искусства в формировании общественных ценностей, как духовных, так и материальных [64, 102].

Прочное усвоение происходит, если студент проявляет интеллектуальную, познавательную активность, а также учитываются индивидуальные различия студентов в группе. Даная задача для педагогического состава сложная, однако, необходимая и в целом вполне осуществимая в рамках новых технологий организации педагогического процесса – например, при помощи формирования модулей учебного процесса с расчетом на индивидуальные особенности студентов и/или небольших групп, схожих по индивидуальным признакам.

Также прочность приобретенных социальных навыков обеспечивается, если материал структурируется, выделяется главное, обозначаются логические связи, что стимулирует выработку собственных алгоритмов действий у студентов.

Результативность формирования социальной компетентности и уровень соблюдения основных принципов, обеспечивается систематическим контролем

над результатами обучения, проверкой и оценкой при помощи практических занятий методом наблюдения, а также периодическим анкетированием.

Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов обучающего процесса, предполагает, что преподаватель должен использовать самые разнообразные формы организации обучения: лекции, тьюторские курсы, игровые занятия, индивидуальные консультации, практикумы, а также различные способы взаимодействия в учебном процессе: индивидуальную работу, работу в постоянных и сменных парах, в малых и больших группах. Кроме того, обучение можно осуществлять в разнообразных видах деятельности вне обучающего процесса [107].

По нашему мнению, выбор алгоритмов формирования социальной компетентности в рамках педагогического процесса также должен осуществляться в соответствии с особенностями построения программы обучения студентов творческих специальностей.

Целостный образовательный процесс в обучении студентов творческих специальностей формируется с учетом весьма условного разделения на отдельные профильные дисциплины. В то же время, в рамках одного и того же курса базовых, общеобразовательных дисциплин обучаются специалисты различных сфер творческой деятельности, в связи с чем и цели и потребности в обучении также могут быть различны [108].

Как отмечает Н.Н. Хан, не все дисциплины являются прямой сферой воздействия на уровень социальной компетентности. Так, для студентов творческих специальностей, в рамках целостного педагогического процесса, можно разделить на три группы:

1. Дисциплины, в рамках которых происходит непосредственно формирование социальной компетентности. К данным дисциплинам в творческих вузах можно отнести спецкурсы, курсы по психологии, курсы по изучению общества и права, а также курс по экономике. Перечисленные дисциплины оказывают прямое влияние на уровень развития социальной компетентности, формируя у студентов творческих специальностей знания об основных социальных механизмах и методах взаимодействия с социумом в контексте творческой и профессиональной деятельности.

2. Дисциплины, оказывающие косвенное влияние на формирование социальной компетентности. К данным дисциплинам относится мировая и отечественная история, история искусств, экология, риторика. Учебный план данных дисциплин возможно трансформировать, включив элементы теоретических, а иногда и практических занятий (например эко-акции), направленных на повышение социальной компетентности и личной ответственности за результат своей профессионально-творческой деятельности.

3. В то же время, большинство профильных дисциплин в творческих вузах слабо адаптируются под цели развития социальной компетентности, исходя из их прикладной специфики и индивидуализации целей и задач учебного плана. Поэтому в данной группе дисциплин основной упор при формировании социальной компетентности должен базироваться на организации волонтерской

и иной внеучебной деятельности, в рамках которой студент – творческий деятель сможет реализовать свой творческий потенциал, ориентируясь на определенный социально и/или экономически значимый результат.

Огромную роль в формировании социальной компетентности студентов творческих специальностей вне учебного процесса играет организация волонтерской деятельности.

Волонтерство позволяет проявить творческую активность в решении прикладных социальных задач, развивает социальную эмпатийность творческой личности, способствует проявлению самодисциплины и формированию нравственно-ориентированной гражданской позиции.

Для представителей творческой молодежи волонтерская деятельность одновременно является и достаточно доступным способом формирования социальной компетентности, а также способом первичной реализации профессиональных навыков через взаимодействие с социальной средой для решения общественно-важных задач.

Однако, волонтерская деятельность, наряду с необходимостью проявления личной активности, требует также и координации со стороны педагогического состава.

Немаловажную роль в организации внеучебной деятельности в рамках сквозного процесса формирования социальной компетентности играет Комитет по делам молодежи (КДМ).

КДМ представляет собой орган студенческого самоуправления, являющийся добровольным внеучебным объединением студентов и аспирантов. КДМ представляет собой автономный, упорядоченный элемент системы управления творческого вуза, основанный на признаках самостоятельности, выборности, инициативности, системности, целенаправленности, добровольности, сбалансированности полномочий и направленный на решение вопросов в организации творческой активности студентов вне учебного процесса. Через деятельность КДМ возможно осуществление таких важных мероприятий по развитию социальной компетентности как волонтерская деятельность, участие в общественной жизни вуза и социума.

Наряду с изменением потребностей в характере и качестве образования меняется также и методология взаимодействия обучающегося и преподавателя, что также дает определенные возможности для дополнительного стимулирования у студентов развития социальных компетенций, но и одновременно усложняет процесс выстраивания взаимодействия в данном направлении. Наряду с традиционными формами обучения, широкое распространение получило дистанционное образование и различные его модификации, что затрудняет непосредственный контакт между преподавателем и студентами, и усложняет задачу контроля над организацией учебного процесса. Однако специфика учебного процесса в данном случае диктует необходимость в построении адекватной данной форме взаимодействия методической программы. Также стоит добавить, что при

составлении плана учебного процесса должен учитываться и уровень опыта и предварительной подготовки студентов в области социальной адаптации и развития отдельных социальных компетенций.

Как уже было отмечено ранее, творческие деятели зачастую имеют ранний опыт профессиональной самореализации, что предполагает и определенный уровень развития социальных навыков, поэтому набор и качество развития комплекса социальных компетенций у студентов одной и той же группы могут значительно отличаться [109].

Важно также понимать, что существует ряд творческих дисциплин, в систему знаний которых напрямую встроить элементы процесса развития социальных компетенций невозможно. Поэтому важнейшая задача педагогического коллектива – разграничения дисциплин, включенных в инструменты формирования социальной компетентности.

В связи с чем, отдельно необходимо отметить проблему выбора методологического подхода к формированию социальной компетенции у студентов творческих специальностей.

Основополагающим критерием при выборе методологии формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей является базовый уровень социальной адаптации. Именно от уровня начальных навыков зависит последующая тактика обучения и критерии оценки степени усвоения дидактического материала.

В связи с вышесказанным, очевидно, что в сложившихся условиях оптимальным методологическим фундаментом к формированию социальной компетентности у студентов творческих специальностей является модульная система.

Наряду с уже отмеченной необходимостью дифференциации студентов по уровню компетенции, преподаватель должен осознавать различие в степени и скорости усвоения навыков, которая может отличаться у отдельных студентов в виду более высокой, или более низкой социальной активности.

Необходимо отметить, что концепция модульного образования предполагает различный уровень компетенции на момент начала, но не на конец обучения. Иными словами, несмотря на то, что необходимо учитывать различные корректирующие факторы процесса обучения, итоговый уровень знаний и навыков у всех студентов, должен быть одинаков.

В связи с чем, при составлении программы педагогического процесса, рекомендуется избегать размытых формулировок, не характеризующих в четких и измеримых понятиях конечную цель в отношении формирования конкретных компетенций и критериев ее достижения.

Таким образом, составление целостного педагогического процесса, как условие формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей должно базироваться на многоуровневой модульной технологии с учетом уже проведенной дифференциации и сформулированных целей [110].

При формировании структуры модульной программы необходимо учитывать, степень начальной социальной компетенции студентов, а также адекватность учебной нагрузки для той или иной формы обучения [10, 11]. Отдельно стоит отметить проблему мотивации при формировании социальной компетентности у студентов творческих специальностей. Здесь также необходимо учитывать разницу между возможными механизмами управления мотивацией студентов различных уровней подготовки. Так, для некоторых студентов, оценка различных проявлений социального аспекта в профессиональной деятельности является достаточно мощным инструментом воздействия на уровень мотивации. Однако, для ряда творческих специальностей, и в случае низкой личной мотивации в развитии социальной компетенции, необходимо использовать более широкий диапазон мотивирующих факторов, в том числе и косвенных, способствующих возникновению и закреплению желания достичь определенного уровня познания социальных явлений и приобретения социальных навыков. Например, включение в учебный процесс, элементов, направленных на развитие экономического мышления, понимания взаимосвязи процессов в бизнес-среде и творческой среде. Такими элементами могут быть кейсы, эссе, подготовка презентаций на пройденные темы и т.п. [14, 111].

Как уже было отмечено ранее, формирование программы в соответствии с принципами формирования социальной компетентности для студентов творческой специальности, процесс достаточно трудоемкий, поэтому существует ряд современных методик, позволяющих значительно повышающих индивидуализацию обучающего процесса [15].

Очевидно, что составитель программы не может рассчитывать на достаточно полную информацию обо всех студентах, и их базовом уровне социальной компетенции и условиях ее формирования. Однако, предполагается, что возможна корректировка индивидуальных программ обучения в соответствии с результатами предварительного тестирования на выявления специфических индивидуальных склонностей и общегрупповых характеристик. Как правило, используется закрытая форма тестирования, так как в данном случае гарантируется измеримость уровня умений и навыков количественной оценкой [112].

В соответствии с набранными на предварительном тестировании баллами, возможно соотнесении студентов к тому или иному уровню начальной компетенции и корректировка элементов внутри модулей с целью получения более равномерного конечного результата по завершению обучения внутри всей обучающейся группы.

В случае с высоким уровнем начальной компетенции, для выбора конкретного набора элементов модуля, обучающемуся можно предложить спроектировать самостоятельно, на основе оценки собственных возможностей, интересов и временных ресурсов свой план повышения социальной компетенции [17].

Помимо рассмотренных ранее специфических особенностях личностных

установок у студентов творческих специальностей, оказывающих прямое влияние на содержание учебного процесса, также необходимо изучить характерные типы проекции во взаимодействиях.

Проекция наряду с вытеснением, рационализацией, сублимацией является в защитным механизмом психики студента при осуществлении взаимодействия.

Проекции в их различных проявлениях служат для поддержания процесса нейтрализации конфликта различного генеза, будь то внутриличностный, либо направленный вовне.

Характерной чертой взаимодействия студентов творческих специальностей является наличие так называемой «артистической проекции», представляющей собой явление, в основе которого лежит детерминированность восприятия информации актуальными потребностями, в то числе и социальными. Благодаря наличию у студентов данного феномена восприятия, происходит не только снижение порога узнавания, но и проецирование социальных потребностей на текущую деятельность и применительно к самоанализу [113].

Вышеназванное обстоятельство необходимо учитывать, формируя программу педагогического процесса для студентов творческих специальностей, особенно пристальное внимание уделяя постановке целей и задач курса и структурированию дидактических и интерактивных материалов.

Механизм обратной связи предполагает, что процесс усвоения знаний является управляемым и существует возможность его корректировки и контроля [18]. Для реализации этой возможности следует воспользоваться следующими приемами:

1. Формирование методической основы обеспечения контроля достижения предполагаемых результатов: составление перечня начальных и итоговых знаний и навыков по каждой компетенции. Также действенна подготовка системы заданий и групповых упражнений, в которые включены различные типы заданий, дифференцированные с точки зрения категории студентов: базовые для всех категорий задания, нестандартные задания, задания повышенной сложности и диагностические, служащие средством контроля и анализа усвоения содержания педагогического процесса.

2. Разработка алгоритма решения либо ориентировочной основы действий для смоделированной ситуации (case study).

Следующим важным моментом повышения эффективности применения модульной технологии является самоконтроль качества преподаваемого курса через интегральную оценку, выраженную в анализе степени выравнивания конечного уровня социальной компетенции студентов, творческих специальностей [21].

В отечественной и зарубежной литературе достаточно много внимания уделяется вопросу выстраивания учебного процесса с позиции оценки степени получения знаний и навыков студентов и формам самоконтроля [19]. Однако, авторами, зачастую незаслуженно мало внимания уделяется вопрос повышения компетентности преподавателя в рамках реализации модульного подхода. Как

уже было отмечено ранее, модульная технология обладает неоспоримым преимуществом- возможностью реализации обратной связи, позволяющей адекватно оценивать свою деятельность в рамках учебного процесса не только студенту, но и преподавателю (рис.10) [114].

Однако, необходимо, чтобы педагог сам обладал некоторыми специфическими социальными компетенциями:

1. профессиональными компетенциями в социально-педагогической деятельности;
2. готовностью к организации мероприятий по развитию социальной компетентности студентов;
3. способностью к выявлению интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении студентов;
4. умением составлять программы социального развития и поддержки студентов склонных к социальной изоляции;
5. способностью участвовать в разработке и реализации социально ориентированной деятельности студентов, развитии социальных инициатив, социальных проектов;
6. готовностью выстраивать профессиональную деятельность на основе знаний об особенностях социализации студентов творческих специальностей и особенностях социализации в юношеском возрасте;
7. владению методами социальной диагностики;
8. способностью выступать посредником между студенчеством и различными социальными институтами.



**Рисунок 10- Алгоритм формирования программы педагогического процесса с целью развития социальной компетентности студентов творческих специальностей на основе обратной связи**

Таким образом, проведенный нами анализ теоретических аспектов формирования социальной компетентности студентов творческой специальности позволяет сделать некоторые обобщающие выводы.

Для рассмотрения оптимального процесса формирования социальной компетенции необходимо изучение следующих факторов: социокультурной среды, семьи, коллектива, неформальных объединений. При изучении социокультурной среды важным является ее педагогический потенциал; при изучении семьи – нравственно-психологический климат; при изучении коллектива – психологический климат, социальный статус в группе, открытость коллектива; при изучении неформальных объединений – социальная активность, позитивная социальная направленность, положительное отношение к сложившимся в коллективе традициям.

Важнейшими условиями, способствующими формированию социальной компетенции в условиях образовательного учреждения, являются его превращение в открытую социально-педагогическую систему, высокий профессиональный уровень педагогов, благоприятный психологический климат в учебном заведении.

При изучении собственно социальной компетенции важное значение имеет исследование уровня освоения ключевых компетенций, уровень мотивации к учению, уровень самоорганизации учебной деятельности.

Для определения стратегии формирования социальной компетенции студентов творческих специальностей в условиях целостного педагогического процесса, применимы различные тактические педагогические подходы. Проведенный нами анализ условий формирования социальной компетенции студентов творческих специальностей в условиях целостного образовательного процессе, позволил выделить в качестве ведущего компетентностный подход.

Компетентностный подход наиболее точно соответствует рассматриваемому нами феномену социальной компетенции студентов творческих специальностей, отражает требования к содержанию образовательного процесса, направленного на формирование социальной компетенции у данной категории студенчества [116].

В рамках компетентностного подхода наибольшую ценность представляет тактика сотрудничества, как основа взаимодействия студентов и преподавателей, так как именно данная тактика обеспечивает достижения ключевых условий формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, исходя из специфических характеристик личности творческого деятеля:

1. возможность самовыражения и саморазвития студента в процессе обучения;
2. возможность проявления творческой и деловой активности студента,

3. возможность организации комплекса мероприятий по повышению социальной компетентности студентов творческих специальностей, с использованием как формальных, так и неформальных видов взаимодействия.

Таким образом, компоненты социальной компетентности студентов творческой специальности компетентности должны формироваться взаимосвязано сквозным образом, то есть в течение всех лет обучения студентов, в процессе учебной и внеучебной деятельности, посредством всех дисциплин учебного плана, и с привлечением всего преподавательского состава при активной творческой деятельности будущих деятелей искусства.

На каждом этапе социальной адаптации, которая не ограничивается стенами вуза, студентам приходится осваивать новый опыт, соотносить его с тем, что был приобретен ранее. При естественном, хаотичном протекании этого процесса, освоенные навыки и знания на различных этапах могут не согласовываться между собой, также может возникнуть феномен отрицания новых знаний, что затрудняет восприятие [117].

Для снижения риска возникновения данной ситуации, необходимо всячески содействовать активизации самостоятельности, творческой активности, направленной на саморазвитие.

На наш взгляд, одной из важнейших задач социальной компетентности у студентов творческих специальностей является помощь в выработке индивидуального стиля жизни социального поведения, индивидуального стиля деятельности и общения [118].

Для решения данной задачи преподавателю необходимо владеть некоторыми навыками и методиками психодиагностики, а также стимулировать у студентов стремление к самопознанию и саморазвитию. Важнейшее значение имеет знание психологических особенностей студентов творческих специальностей, определяемых их социальной ролью творца, возрастом и характером первичного социального опыта.

Свою способность знать и понимать студентов, адекватно оценивать их личностные качества и состояния, применительно к процессу обучения студентов творческих специальностей педагогам следует реализовывать через собственный опыт социализации [119, 120].

Часто преподаватели руководствуются индифферентными представлениями о студентах как об объектах, воспринимающих информацию, через лекции, усваивают информацию через выполнение заданий и демонстрируют конечный эффект на экзаменах. Однако, в случае формирования социальной компетентности как аспекта творческой личности, такой подход губителен и приводит к безличным и неадекватным требованиям обучающей программы, с которыми студенты просто не смогут справиться.

В процессе вузовского обучения творческая личность испытывает сильное психическое напряжение, часто разрушительное для здоровья [121-123].

Преподаватель должен учитывать, что эти нагрузки, могут негативно сказываться на развитии социальной компетентности, в случае, если построение программы ее развития сформировано в отрыве от основной

профессиональной программы, создает дополнительную интеллектуальную нагрузку.

Учеба в вузе прикладным художественным и музыкальным дисциплинам требует больших затрат времени и физической и психоэмоциональной энергии, что обуславливает некоторую задержку социального становления студентов творческих специальностей по сравнению с другими группами молодежи. Этот факт часто порождает у преподавателей ошибочное представление о творчески ориентированных студентах как о социально незрелых личностях, нуждающихся в постоянной опеке, снисходительном отношении. Сам того не осознавая, преподаватель в этом случае как бы ставит планку, ограничивает уровень, до которого студент, по его представлению, может развить социальные и личностные навыки, такие как ответственность, инициативность, самостоятельность, лидерские качества. Студент же, согласно безотчетной склонности к восприятию авторитетов, в силу возрастных особенностей, неосознанно воспринимает снисходительность и пассивное давление как программу и, что особенно важно, внутренне принимает ее как основу социальной позиции. Человеку свойственно легко адаптироваться к заниженным требованиям: в этих условиях профессиональные способности студента не только не развиваются, но и часто деградируют, а творческий потенциал зачастую выливается в подавляющую личностный рост гипертрофию творческой доминанты.

Отношение же педагога к студенту как к социально зрелой личности, напротив, как бы отодвигает планку, раскрывает новые горизонты восприятия социума как поля реализации творческой деятельности, тем самым не ограничивая возможности развития личности, а усиливая их своей поддержкой.

Приоритетность формирования того или иного компонента компетентности, как уже было отмечено, зависит от ряда условий: сформированности исходного набора компонентов, готовности студентов активно участвовать в процессе творческого саморазвития социальной компетентности. Развитие каждого из компонентов социальной компетентности, сформированного на ранних курсах, продолжается и на последующих курсах обучения студентов. Однако основной упор делается на формирование новых и углубление сформированных компонентов социальной компетентности. В результате все компоненты социальной компетентности студентов поэтапно от курса к курсу формируются в процессе их обучения в вузе. Изучение мирового научно-педагогического опыта, и теоретический анализ исследований по решению данной проблемы, рассмотренный ранее доказывает целесообразность временного и междисциплинарного и непрерывного процесса целостного формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Следующим шагом в разработке целостного педагогического процесса в контексте формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, является поэтапное определение на каждом курсе дисциплин учебного плана, средствами которых предстоит развивать эту компетентность,

а также выделение поля ответственности каждого из участников педагогического процесса. Однако, центральным звеном данного процесса, должен быть специальный курс «развитие социальных компетенций», который, наряду с курсом «Введение в специальность», призван сосредоточить внимание студентов на необходимость не только творческого саморазвития, но и совершенствования в области социализации.

Кроме того на каждом курсе целесообразно выделить дисциплину учебного плана, которая стала бы ведущей в формировании социальной компетентности студентов по отдельным компетенциям. Все остальные дисциплины этого курса призваны дополнять и развивать идеи этой ведущей дисциплины в области социально-культурной компетентности [125-127].

Неотъемлемой частью целостного педагогического процесса формирования социальной компетенции будущих специалистов должно быть включение студентов на каждом курсе в разнообразную учебную и внеучебную общественно-организаторскую деятельность, способствующую развитию этой компетентности у студентов как у творческих и одновременно общественных деятелей:

1. Культурно-просветительская деятельность (волонтерская) в отношении младших курсов и школьников, в качестве привития навыков социальной активности и некоторых навыков общения, необходимых для педагогической деятельности в области искусства;

2. Социально-экономическая, с привлечением представителей бизнес-среды и индустрии искусства, для формирования понимания материальной ценности творческого потенциала;

3. Правовую, профессиональную, научную, в студенческое самоуправление, для повышения социальной активности, ответственности, развития лидерских способностей и умения работать в команде, конструктивно разрешать противоречия.

Для каждого курса в условиях целостного педагогического процесса целесообразно выделять формируемый приоритетный компонент, педагогическую цель, формы и виды учебной и внеучебной деятельности. Формируемый компонент социальной компетентности для различных курсов творческих специальностей естественно, будут различаться.

Например, для младших курсов – это социально-нравственная воспитанность, а для выпускного курса - навыки социальной мобильности и лидерство.

Педагогическая цель: на первом курсе соответственно – формирование моральных и этических норм, познание их социальной сущности. Здесь могут быть рассмотрены такие компоненты, как порядочность, честность, целеустремленность, настойчивость, уверенность в себе, организованность. В последующем развитие данных качеств можно и нужно продолжить, но также добавить развитие требовательности, гуманистического мировоззрения, активной гражданской позиции, в соответствии с этапами созревания личности, характера [128, 110].

Формы и виды учебной деятельности студентов также будут различны, учитывая возрастные и профессиональные дефиниции.

На ранних стадиях обучения целесообразно включать развитие социальной компетенции в процесс изучения цикла философских, культурологических, общепрофессиональных и специальных дисциплин, дающих основы творческой деятельности, этики и т.п.

В то время как в последующем, как было отмечено ранее, развитие социальной компетенции можно вывести в отдельную группу дисциплины, с четко указанными целями и интенсивными занятиями в учебной и внеучебной практике.

В то же время, внеучебная деятельность студентов творческих специальностей, все-таки должна носить закрепляющий характер и на любом курсе должна быть ориентирована на формирования комплекса компетенций. Практическая реализация данной задачи может быть достигнута за счет подготовки студентами творческих работ, раскрывающих морально-правовую основу межличностных отношений в современных социально-экономических условиях, организация любительских концертов и выставок, по интересам, подготовка и проведение открытых дебатов с представителями других учебных заведений [129, 128, 109].

Планирование и организация содержания педагогического процесса на основе установленных качеств, видов деятельности, поэтапное формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей повышает эффективность образования, интенсифицирует развитие личностных качеств, делает процесс обучения по любой дисциплине более направленным и лично значимым для каждого студента.

В целом, рассмотрев теоретические аспекты формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, можно отметить, что реализация целостного педагогического процесса как основного условия повышения социальных компетенций, позволяет соотнести требования потенциальных работодателей, общественные запросы и собственно задачи формирования творческой, профессиональной компетенции студентов.

На основании проведенного анализа, были выведены принципы и цели проведения дальнейшей научно-исследовательской работы:

1. Исходя из сугубо специфических личностных характеристик студентов творческих специальностей и их сильнейшего воздействия на процесс формирования социальной компетентности, важным условием достижения позитивных результатов в реализации целостного педагогического процесса, является проведение всесторонней оценки. Причем, проведение оценки желательно как на этапе введения в специальность, так и в процессе обучения, для выявления динамики изменения уровня сформированности социальной компетентности.

В связи с вышеназванным принципом, в контексте изучения проблемы формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, необходимо проведение исследовательских мероприятий,

направленных на выявление эмпирически подтвержденных данных о характере базовых условий формирования социальных компетенций. Также в виду отсутствия практически подтвержденных данных о влиянии целостного педагогического процесса на динамику изменения показателей сформированности социальной компетентности у студентов творческих специальностей, необходимо проведение опытно-экспериментальной работы с замером конечного результата.

2. В виду отсутствия специфических методологических разработок в области формирования модели обучающего процесса, как условия развития социальной компетентности у студентов творческих специальностей, необходимо, на базе эмпирических данных спроектировать систему целостного педагогического процесса, с уклоном на развитие социальной компетентности у будущих творческих деятелей.

### **1.3 Особенности модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Проблема формирования социальной компетенции как отдельное направление исследований в прикладной социологии, психологии и педагогике относительно нова.

В то же время, отдельные вопросы данной проблематики рассматриваются в рамках различных теоретических подходов достаточно продолжительное время. Социальная компетентность как основа взаимодействия личности и общества в своем развитии как прикладной аспект образования опиралась и опирается на эволюцию общественно-культурных, экономических и политических взглядов на протяжении истории человечества. Навыки взаимодействия с обществом на уровне профессиональной деятельности на протяжении истории развития педагогики как науки претерпевали значительные изменения, выраженные в преобладании тех или иных компетенций, которые должны были быть присущи востребованному специалисту. Именно востребованность в рамках социума предопределила постепенное развитие социальной компетентности в комплекс умений, знаний и навыков, рассматриваемых на современном этапе гораздо шире, нежели совокупность чисто коммуникативных навыков.

Усложнение экономических отношений в обществе, усложнение и разделение фундаментальных наук в различные научно-прикладные направления, предопределило окончательное выделение социальной компетентности в отдельный аспект целостного педагогического процесса.

Генезис подхода к изучению социальной компетенции, в разрезе методологических подходов тесно связан с развитием общественных наук, усложнением методологического аппарата и накоплением опыта в исследовании феномена взаимодействия индивида и общества.

В этом отношении особое значение социальной компетентности имеют труды А. С. Макаренко, А.В. Мудрика, Н.Д. Хмель по поводу отношений между личностью и коллективом. Процесс включения личности в систему коллективных отношений сложный, неоднозначный, нередко противоречивый, он глубоко индивидуален и существенным образом зависит от ее индивидуального социального опыта. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что личность может накапливать опыт социально компетентного поведения различными путями [26, 29]:

- стихийно, так как человек, попадая в различные жизненные ситуации, принимая решения, переживая их последствия, уже проявляет определенный уровень социальной компетентности и осваивает новый;

- целенаправленно в процессе специально организованной и педагогически направленной деятельности.

В формировании социальной компетенции личности особое значение имеет установка, как направленность сознания субъекта в определенную сторону и на определенную активность. Установки, указывают психологи, присущи как сознательным, так и бессознательным действиям субъекта, характеризуют его деятельность в целом [30].

Необходимо отметить, что взаимоотношение индивида и социума двояко, и обусловлено параллельной и двусторонней направленностью влияния.

Социальная группа, в которую входит личность, влияет на социальную компетентность личности. Это происходит в связи с тем, что в процессе взаимодействия с материальным миром и общения с людьми личность не только приобретает индивидуальный опыт, на основе которого формируется освоение социальной действительности, но и присваивает общественный опыт, который становится важнейшей составной частью ее духовного богатства [47].

Следовательно, отражение личностью материальных и политических условий жизни, освоение ею, т.е. личностью, социальной действительности, обусловлено идеологией и психологией социальных групп.

Благодаря определенным представлениям, суждениям, понятиям об окружающей действительности и о самом себе, личность обосновывает социальные взаимоотношения. Межличностные отношения, возникающие в социальной группе, во многом определяются не столько социально-экономическими отношениями, существующими в обществе, сколько специфическими взаимоотношениями, господствующими в данной группе; в свою очередь зависящие от происхождения, состава группы, характера деятельности и т.п. Особенно заметно влияние, которое оказывают межличностные отношения в группе на личность человека, при переходе его из одной социальной группы в другую [32, 45].

В этом отношении возникает проблема конформизма, под которым понимается подчинение мнения, поступков и ценностей личности групповому, во избежание конфликта. Важно, чтобы социальные догмы не довлели над индивидуальными, т.к. именно индивидуальность является источником развития социальной компетенции.

Вместе с тем, личность является не только объектом общественных отношений, но и субъектом, т.е. является деятелем общественного развития. Вступая в отношения с людьми, личности творят историю, но творят ее не по произволу, а исходя из самобытности личности, общественного положения, ответственности за свое поведение, от уровня сознания ею объективных закономерностей общественного развития и самое главное от направленности личности [48].

Социальный опыт личности, по нашему мнению, является основой социальной компетенции, он устанавливает систему его ценностных ориентаций и линию поведения личности и может соответствовать или не соответствовать обычаям и практики поведения, сложившимся в коллективе. Богатый социальный опыт личности может проявляться в таких качествах, как авторитет, лидерство, руководство [49]. Если нормы поведения личности, его суждения и поступки принимаются коллективом и соответствуют нормам, принятым в коллективе, то включение личности в систему сложившихся отношений значительно облегчается. В тех же случаях, когда у личности опыт беднее или богаче, чем опыт социальной жизни коллектива, ему труднее устанавливать взаимоотношения с членами коллектива [44, 49].

Из сказанного можно сделать следующие выводы:

Во-первых, влияние коллектива на личность может иметь различный характер, что зависит как от особенностей личности, ее идейных позиций, характера, так и особенностей воздействия. Успешность развития социальной компетенции во многом определяется социальной группой, к которой принадлежит человек, и биографическими условиями, и характером воспитания в семье, школе и т.п. в трудовой деятельности.

Во-вторых, чем шире круг общения личности, чем разнообразнее ее связи с различными сторонами жизни, тем богаче ее социальный опыт и выше уровень развития социальной компетенции.

В-третьих, социальная компетентность, как наиболее подвижный и поверженный трансформациям элемент компетентности личности, имеет склонность как к прогрессивному развитию, так и деградации, в связи с чем, значимым вопросом развития социальной компетентности является ее гармоничное, сбалансированное формирование и структуризации.

Несбалансированность развития компонентов социальной компетентности особенно четко прослеживается в отношении студентов творческих специальностей, что является следствием специфических условий формирования первичных личностных установок [50].

Одной из наиболее существенных особенностей представителей творческих профессий является, как правило, ранняя профессиональная подготовка будущего представителя той или иной сферы искусства.

Склонность к определенному виду художественного творчества обычно проявляется в раннем детском периоде, когда ребенок посещает различные кружки художественной направленности или обучается в специальной школе (музыкальной, художественной и др.). В таком случае у ребенка в процессе

взросления начинают складываться представления о себе как субъекте художественно-творческой деятельности и начинает формироваться творческое Я [33, 50].

Таким образом, самоопределение у детей и подростков, профессионально обучающихся творческим специальностям, происходит иным образом, нежели у их сверстников. Достигая подросткового возраста, многие из них уже ведут полноценную профессиональную жизнь, выступая на сцене, активно гастролируют, ведут беседы с журналистами. Процесс профессионального самоопределения запускается вместе с началом обучения профессии. Однако профессиональное становление нередко опережает развитие личности [51, 52, 53].

Наступление личностной зрелости и достижение профессионализма часто не совпадают. Раннее профессиональное самоопределение может ограничивать личностное развитие. В то же время, социализация у представителей творческих специальностей зачастую сопряжена с серьезными профессиональными преобразованиями: формирование социальной компетентности, порой, просто ограничивает творческую самобытность, не оставляя возможности для ее дальнейшего развития в уникальном для данной личности формате [54, 55, 56].

В качестве типичных свойств социальной компетентности личности можно выделить:

1. Направленность личности на дело – определяющее свойство социальной компетентности, через которую соединяются потребности и интересы личности, воспринимаемый ею мир и освоение социальной действительности. Данное качество формирует целенаправленное поведение личности, продиктованное адекватными окружающей действительности предпосылками. Личность с высоким уровнем социальной компетентности последовательна в проявлении коммуникативных навыков и использует их как инструмент профессиональной реализации.

2. Целеустремленность – конкретное проявление социальной компетентности. Целеустремленность проявляется через ценностную ориентацию личности и основана на потребностях и интересах, убеждениях и социальных установках личности, требованиях общества, коллектива. Целеустремленность определяет социальную активность личности.

3. Наличие моральных норм характеризует социальную компетентность студентов творческих специальностей со стороны развития понимания границ общественной морали и ответственности, что важно для представителей искусства, как прослойки общества, служащей проводником гуманистических идей.

4. Духовное богатство отражает социальный опыт личности и включает:  
- разносторонность развития духовных потребностей и интересов, которые побуждают личность к активному овладению знаниями, наукой и искусством;

- большой объем знаний, умений и навыков. Личность с высоким уровнем развития социальной компетентности способна самостоятельно овладевать знаниями;

- развитые способности, обеспечивающие творчество в области науки и искусства, практической деятельности.

5. Цельность личности отражает единство высокой идейной и нравственной воспитанности. В процессе личностного развития происходят внутренние изменения личности, устанавливаются интегральные связи между основными ее сферами: ценностно-мотивационной, эмоционально-волевой и деятельностно-поведенческой, в результате чего личность становится более целостной, интегральной.

6. Активность, которая создает внутренние предпосылки для умственного, физического, нравственного, политического, эстетического развития личности. Духовное богатство личности – плод ее активности в освоении культурного наследия общества [57].

7. Оригинальность определяет социальную ценность личности и является плодом самовоспитания. Личность может быть оригинальна в своем поведении, в решении жизненных задач и т.п. Оригинальность личности – результат своеобразия его индивидуального подхода к своей социальной роли.

Высокий уровень социальной компетентности личности означает, что она:

1. Относит себя к членам общества (организационной структуры, субкультуры);

2. Владеет морально-этическими нормами, свойственными данному обществу;

3. Осознает необходимость ориентации своей деятельности на благо общества;

4. Сотрудничает с другими членами общества;

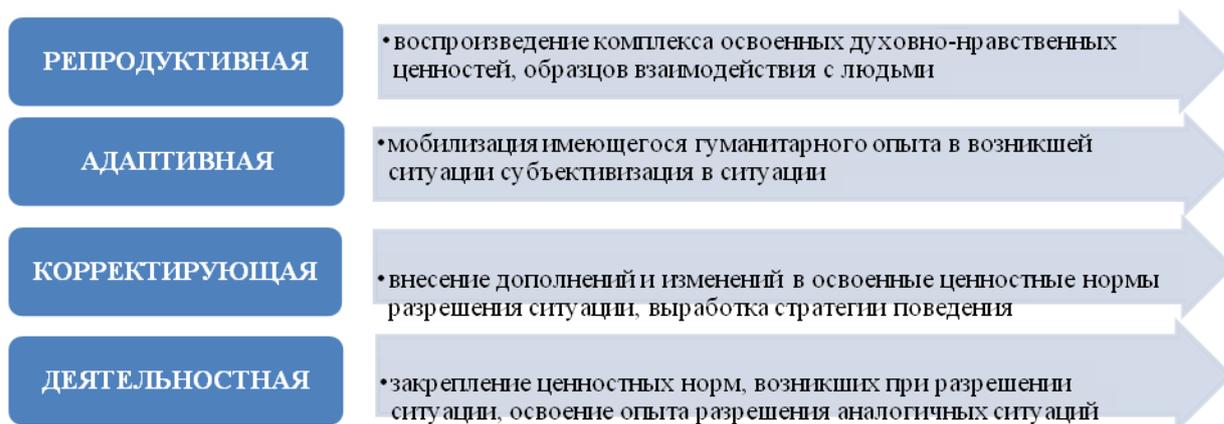
5. Способна (при необходимости) к гибкой смене социальной роли;

6. Готова к возможным изменениям в межличностной сфере и способна воздействовать на процесс изменений;

7. Стремится и умеет вызвать в обществе интерес к своей профессиональной и общественной деятельности;

8. Ориентирована на достижение соответствия своего профессионального и общественного статуса индивидуально-личностным качествам.

Осваивая нормы социальных отношений, человек проходит несколько стадий, рассмотренных в диаграмме, представленной ниже (рис.11)



**Рисунок 11- Стадии развития знаний о природе социальных отношений**

Развитие творческого «Я», продолжаясь в процессе обучения в вузе, носит ярко выраженную практическую направленность, благодаря которой студенты с первых месяцев обучения активно вовлекаются в творческую деятельность соответствующую их имеющемуся опыту личностного позиционирования[58,59].

Как отмечают исследователи специфики творческого «Я», такие как Э. Де Боно, Е.Я.Басин, , художественная личность, как продуктивная личность, формируется как единое с непрерывной, профессиональной деятельностью надличностное образование, регулирующая степень и уровни взаимодействия с социумом через призму ценностей и личностных установок. Изучая проблему позиционирования художественной личности в социуме, необходимо отметить такие признаки как:

1. Эстетическая направленность, окрашивающая все психологические проявления: чувства, мысли, характер;
2. Самобытность ценностно-смысловых (нравственных, политических, религиозных и др.) составляющих мировоззрения [34,35,60,61].

Таким образом, личное и профессиональное в профессиях типа «человек – художественный образ» фактически неразделимы.

Характерной чертой личности студента творческой специальности является наличие определенного ярко-выраженного набора способностей, как уже было отмечено ранее, откладывающих свой отпечаток на прочие стороны развития личности.

Эти индивидуально – психологические особенности личности, не являются движущими силами развития творческого «Я» как такового, хотя оказывают на него значительное влияние [62,63].

Классификация творческих способностей, предложенная А.И. Луком, объединяет 15 критериев, рассмотрение которых немаловажно для построения модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей.

1. Зоркость в поисках. Способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного.

2. Способность кодирования информации нервной системой. Мозг облакает любую мысль в ту или иную форму; разные люди обладают неодинаковой способностью пользоваться кодами. Способ кодирования накладывает печать на форму внешнего выражения результатов, а если смотреть шире – на выбор содержательной области мышления.

3. Способность к свертыванию мыслительных операций заключается в том, что длинная цепь рассуждений, понятий заменяется одной обобщающей операцией, тем самым мышление переходит на более высокий уровень абстрагирования, использования все более емких в информационном отношении символов.

4. Способность к переносу. Это способность применить навык, приобретенный при решении одной задачи, к решению другой, способность к выработке обобщенных стратегий.

5. Боковое мышление. Способность увидеть путь к решению, используя постороннюю информацию.

6. Цельность восприятия. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее. В процессе творческой работы необходимо оторваться от логического рассмотрения фактов, чтобы попытаться вписать их в более широкие картины.

7. Готовность памяти. Способность вспомнить о свойствах объекта и соотнести эти знания с задачей. Имеется в виду скоростной момент извлечения информации из памяти.

8. Сближение понятий. Легкость ассоциирования и отдаленность ассоциируемых понятий, «смысловые расстояния» между ними.

9. Гибкость мышления. Быстрый и легкий переход от одного класса явлений к другому, далекому от первого по содержанию. «Смысловые расстояния» - переменная величина, на которую влияет функциональная фиксированность человека; способность к преодолению фиксированности – одно из проявлений творческой личности.

10. Гибкость интеллекта. Способность вовремя отказаться от скомпрометированной гипотезы.

11. Способность к оценочным действиям. Способность к оценке, выбору одной из многих альтернатив до ее проверки.

12. Способность к объединению воспринимаемых раздражителей, быстрое соотнесение новых сведений с прежним личным опытом.

13. Легкость генерирования идей.

14. Беглость речи наряду с ее осмысленностью. Легкость формулирования необходима, чтобы облечь новую идею в слова [64].

Американский психолог Л.Кохен предлагает рассматривать как характеристики творческой деятельности не творческие способности, а творческую деятельность выраженную в репертуаре творческого поведения. Л.Кохен выделяет следующие семь уровней творческого поведения:

1. Научение чему-то новому;
2. Открытие нового для себя;

3. Проявление талантов;
4. Развитие умения решать проблемные ситуации;
5. Открытие нового в области деятельности;
6. Творчество через полное переструктурирование области деятельности.

На данном этапе необходимо отметить дефицит научно-прикладных исследований в области критериев подготовки студентов в области развития социальной компетентности. В то же время, нами, на основании ранее рассмотренных подходов и теорий, были сформированы следующие базовые и узко специфические компоненты умений, помимо общих для всех специальностей:

1. Способность находить неизвестные связи известных величин, новые подходы к известным проблемам, выявлять возможности практического применения закономерностей известных дисциплин в нетрадиционных ситуациях;

- 2.Способность выявлять основные противоречия в изучаемых вопросах и задачах, способность решать нестандартные задачи, в том числе, задачи из областей, внешне далеких от исходной дисциплины;

3. Способность ставить новые задачи и проблемы.

В то же время, Г. Вильсон выделяет когнитивные и аффективные особенности поведения творческих личностей (таб.2).

**Таблица 2– Особенности творческого поведения**

<b>Когнитивные особенности</b>	<b>Аффективные особенности</b>
Количество выдвижения ряда подходящих идей	Рискованность, устойчивость к неопределенности, высказывание и отстаивание идей
Гибкость, разнообразие классов, идей, подходов	Комплексность – привлечение различных тем, поиск альтернативных действий, их организация
Оригинальность, необычные решения, реакции	Любознательность
Совершенствование, детализирование, развитие основной концепции, идеи	Воображение, фантазия

\*Примечание: Вильсон Г. Феномен творчества. – М.: Издательство «Куб».- 2010

Для творчества характерно разрешение существующих противоречий: в творческой деятельности неразрывно связаны цель и пути ее достижения. Именно в этом случае могут появиться качественно новые ценности. В творческой деятельности для данного человека из предыдущего его опыта эти

пути полностью не гарантируют достижения исходной цели. Поэтому процесс формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей требует целенаправленного контроля со стороны педагогов.

Необходимо отметить, что значимым фактором становления социальной компетентности является субъектность личности [65,70].

Специфика становления субъектности студентов творческих специальностей заключается:

1. В способности совместно с педагогом корректировать свою профессиональную деятельность;
2. В социальной ответственности за результат творческой деятельности;
3. В определении разумного паритета, между свободой самовыражения и профессиональными и социальными потребностями;
4. В осознанности значимости профессиональной творческой деятельности для других;
5. В направленности, на самопроектирование, самодеятельность, самореализацию, самооценку;
6. В ранней профессиональной ориентации студентов;
7. В практико-ориентированной направленности обучения в учреждении профессионального образования.

Проблема формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей обусловлена ориентацией современного образования на подготовку специалиста не только как активного субъекта своей профессиональной деятельности, но и способного сознательно, ответственно, творчески решать многообразные проблемы современного общества.

Способность будущих деятелей искусства самостоятельно принимать решения в нестандартных жизненных ситуациях, самостоятельно вносить коррективы в дальнейшую деятельность, непрерывно самосовершенствоваться, осознавать личную ответственность за свои действия, креативность, активность, успешность во многом зависят от социальной компетентности [64].

В системе профессионального образования студентов творческих специальностей особое место занимают ценности, выступающие ориентирами поведения:

1. Ценности жизни и здоровья;
2. Ценности духовно-нравственного и гражданского становления, индивидуально-творческого развития и др.

В связи с вышеназванными особенностями формирования личностных установок у студентов творческих специальностей, необходимо рассмотреть основные механизмы социализации данной категории студентов, для выделения критериального аппарата построения модели формирования социальных компетенций.

Первым и наиболее действенным механизмом, к которому стоит оперировать в педагогической деятельности, если речь идет о развитии

социальных навыков у студентов творческих специальностей, является рефлексия [71, 72, 73, 74].

Рефлексивный механизм представляет собой внутренний диалог, в котором личность рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным формациям и институтам общества, социальным группам. Рефлексия может представлять собой внутренний диалог нескольких видов: между различными «Я» личности, с реальными или вымышленными лицами и социальными группами. С помощью рефлексии творческая личность формирует и изменяет в результате осознания и переживания ею реальности, свою систему ценностей и через нее – процесс творческого самоутверждения, характеристики актов профессиональной деятельности.

К социально-педагогическим механизмам социализации можно отнести традиционный механизм социализации, представляющий собой усвоение личностью норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его ближайшего окружения. Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов [74, 75]. Эффективность традиционного механизма наиболее полно проявляется тогда, когда знание личности противоречит традициям ближайшего окружения, это - нередкий феномен, наблюдаемый у носителей творческого «Я», особенно среди молодежи. Эффективность традиционного механизма в процессе формирования социальной компетенции студентов творческих специальностей проявляется в том, что те или иные элементы социального опыта, усвоенные в процессе обучения, закрепляются надолго и в поведении человека при очередном изменении жизненных условий или на последующих возрастных этапах могут иметь тенденцию к переходу в рефлексивные реакции [36, 37, 76].

Институциональный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия личности с институтами общества и различными организациями, как специально созданными для его социализации, так и реализующими социализирующие функции параллельно со своими основными функциями. В процессе взаимодействия студента творческой специальности с различными институтами и организациями происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм.

Немаловажен также и стилизованный механизм социализации, действующий в рамках субкультур, к формированию которых склонны студенты творческих специальностей. Если рассмотреть студенческие малые группы, то мы видим, что они распределены по ряду морально-психологических черт и поведенческих проявлений, типичных для данного возраста или профессионального слоя, который в целом создает определенный стиль жизни и мышления деятелей искусства, как социальной группы [77].

Важным также является и межличностный механизм социализации, функционирующий в процессе взаимодействия личности с субъективно значимыми для нее лицами (референтами). В его основе лежит психологический механизм межличностного переноса благодаря эмпатии и идентификации. Значимыми лицами в процессе обучения выступают как сверстники, так и педагогический состав вуза. Но нередки случаи, когда общение со значимыми лицами в группах и организациях может оказывать на человека влияние, не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа или организация. Поэтому целесообразно выделять межличностный механизм социализации как специфический, и учитывать личное влияние стиля преподавания на формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Необходимо также отметить, что в различных половозрастных и социально-культурных группах, соотношение роли механизмов социализации различно, и порой это различие весьма существенно сказывается на динамике развития и составе социальных компетенций. Для людей явно интровертного типа важнейшим может стать рефлексивный механизм, в то время как экстравертный тип личности наиболее подвержен влиянию межличностного механизма. Те или иные механизмы играют различную роль в различных аспектах социализации. Так, если речь идет о внеучебной деятельности, то ведущим часто является стилизованный механизм, а в деловой среде, в учебном процессе, нередко формируется с помощью традиционного и межличностного механизмов [78].

Но все же, в качестве главного механизма развития социальной компетентности студентов творческих специальностей выступает ориентация на субъектность личности, что связано с развитием гуманистической позиции, нравственной зрелости, активности, самостоятельности, рефлексивности, следствием проявления которых является способность человека к саморазвитию, самоактуализации и самоидентификации в будущей профессионально-педагогической деятельности [78, 38].

Социальная компетентность студентов творческих специальностей проявляется как гуманитарная позиция по отношению к окружающим и по отношению к самому себе, т.е. она лежит в сфере человеческих взаимоотношений. Восприятие человека как главной ценности, отношение к нему как к человеку со своим внутренним миром, интересами, потребностями, способностями, возможностями и особенностями является важнейшей характеристикой социально-личностной компетентности учащегося творческой специальности.

В качестве важнейшего условия развития социальной компетентности студентов творческих специальностей в системе личностно-ориентированного образования мы определяем социально-ценностную направленность учебного процесса на принципах гуманизации, демократизации, природосообразности, культуросообразности, индивидуально-личностного подхода.

Анализ широкого спектра подходов к пониманию сущности и структуры социальной компетентности позволил нам охарактеризовать социальную компетентность студента творческой специальности и выделить в ее структуре следующие компоненты:

- 1) мотивационный компонент;
- 2) когнитивный компонент;
- 3) рефлексивно-деятельный;
- 4) творческий (таб.3)

Мы полагаем, что студенты творческих специальностей уже обладают при поступлении в вуз некоторым уровнем социальной компетентности, обусловленным естественным развитием личности и ее неминуемого взаимодействия с обществом.

**Таблица 3-Критериальный аппарат сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

<b>Компоненты</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
<b>Мотивационный</b>	Осознание значимости социальных умений и навыков для реализации творческого потенциала в социальной среде	- интерес к творческому общению; - эмпатийность, как средство социальной мобильности; - убежденность в собственной пригодности и в обладании достаточным творческим потенциалом.
<b>Когнитивный</b>	Социальное знание средств, способов, программ выполнения действий, решения социальных и профессиональных задач, осуществления правил и норм поведения	- знание нравственных норм; - знание основных приемов продуктивного творческого взаимодействия; - представление об основных теоретических подходах к пониманию и изучению творческого взаимодействия; - представление о позициях партнеров и стиле поведения в ситуациях творческого взаимодействия; - представление о конфликте как особой форме творческого взаимодействия; - рефлексия собственного поведения и поведения партнеров в ситуациях творческого взаимодействия
<b>Рефлексивно-деятельностный</b>	Опыт проявления социально целесообразного поведения в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях	- способность адекватно воспринимать сложившуюся ситуацию творческого взаимодействия и оценивать последствия совершаемых действий; - умение осуществлять выбор средств решения поставленных задач; - владение навыками эмоционального реагирования и поддержания творческого взаимодействия; - умение отказаться от выбранного желаемого действия в случае его несоответствия социальным нормам и установкам сложившимся в рамках окружающей среды. - умение выделять, отстаивать и совершенствовать элементы социальной компетентности в процессе межличностного и группового взаимодействия.
<b>Творческий</b>	Умение отождествлять условия окружающей действительности как предпосылки и средства для достижения личностного роста	-Способность к конструктивной самоорганизации; -Умение направлять творческий потенциал для решения широкого круга социальных задач; -Умение осознавать и использовать причинно-следственные связи социальных явлений для организации коллективной работы.

Однако, как нами было выявлено, дальнейшее естественное развитие творческой личности не приводит к синхронному развитию компонентов социальной компетентности и иных компетентностей. Следовательно, целесообразно разграничить:

1. уровень, обеспечивающий активное и продуктивное социальное взаимодействие - высокий уровень, или синергический, то есть охватывающий все аспекты развития личности, позволяющий выделить, синтезировать и анализировать разнообразные социальные процессы, их взаимосвязь, причины, и следствия;

2. промежуточный уровень, достижение которого свидетельствует о положительной динамике развития социальной компетентности и умении использовать приобретаемые знания в решении социальных и профессионально-творческих задач - средний, или конструктивный уровень, на

котором происходит активное развитие СК посредством трансформации знания в опыт;

3. первоначальный (исходный) уровень, или элементарный, являющийся отправной точкой целенаправленного процесса развития СКСТС и итогом нецеленаправленного, естественного развития социальной компетентности.

Элементарный уровень – это уровень, для которого характерны ограниченные представления об организации общественной жизни, способах самореализации в ней, неумение устанавливать контакты в процессе творческого взаимодействия, несформированность общечеловеческих ценностей.

Конструктивный уровень связан с тем, что студент, имея определенный запас знаний и умений в области общественной жизни, может конструктивно взаимодействовать с окружающими, чаще принимает самостоятельные решения, несет за них ответственность, то есть переносит осознанно приобретенный объем знаний в область личного опыта взаимодействия.

Синергический уровень предполагает, что студент обладает совокупностью знаний, навыков, умений, установок и ценностей, опытом их применения и умением анализировать и комбинировать полученные знания и навыки для решения поставленных задач, что обеспечивает студенту творческой специальности успешную адаптацию в социуме.

Соответственно, мы выделяем ряд критериев сформированности компонентов СКСТС в соответствии с уровнем (таб.4).

Таким образом, исходя из специфики базовых условий формирования личности студентов творческих специальностей, рассмотренной ранее, развитие социальной компетентности студентов творческих вузов должно осуществляться на основе системы ценностей, с особым упором на мотивационный аспект.

Соотнесение потребностей творческого «Я» с социальными установками, влияющими на самореализацию в конкретных социальных условиях представляется краеугольным камнем построения модели формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

В нашем понимании, на основании разработанного критериального аппарата и проанализированных подходов к формированию целостного педагогического процесса, а также особенностей личностного развития студентов творческих специальностей, модель развития социальной компетентности студентов творческих специальностей выглядит следующим образом (рис.12).

**Таблица 4- Распределение критериев сформированности социальной компетентности у студентов творческих специальностей по уровням**

Признаки	Уровни сформированности		
	Элементарный	Конструктивный	Синергический
<b>Мотивационный</b>	Нежелание отождествлять себя с социумом, непризнание/незнание социальной роли и ответственности творческой личности	Понимание сущности и значимости личностной и профессиональной деятельности в социальных процессах	Понимание сущности и значимости профессиональной деятельности для социума
<b>Когнитивный</b>	Низкий уровень социально-психологических знаний о поведении людей.	Способность анализировать и разрешать сложные ситуации путем синтеза и анализа опыта и теоретических знаний.	Умение выявлять связи и закономерности между ситуациями, выделять ключевые моменты в сложных явлениях и понимать глубинные проблемы других.
<b>Рационально-деятельный</b>	Неумение взаимодействовать с другими людьми, нежелание брать ответственность на себя, безразличие, индифферентность, пассивность, эмоциональная неустойчивость.	Адаптация тактики своих действий в соответствии с конкретной ситуацией или особенностями поведения того или иного человека; способность к компромиссу и быстрому поиску решения.	Способность адаптироваться и эффективно работать в самых различных ситуациях с разными людьми и группами, принимать во внимание различные точки зрения, высокий уровень профессиональной контактности.
<b>Творческий</b>	Доминирование творческой идеи над профессиональными и социальными потребностями	Проявления осознанного стремления к контролю над проявлением творческой активности в решении общественных задач и работе в команде. Стремление к поиску нестандартных решений в осуществлении профессиональных и социальных задач.	Умение, исходя из знания о причине и природе социальных явлений и роли творческого потенциала в формировании окружающей действительности, брать на себя ответственность за свои действия и действия окружающих людей. Склонность к самоорганизации, проистекающая из способности находить наиболее адекватный текущей ситуации вектор приложения творческой активности.



**Рисунок 12–Модель формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

В качестве пояснения к представленной модели, мы посчитали также необходимо дать развернутую характеристику методам, способствующим формированию синергического уровня социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

### **1. Междисциплинарное и целенаправленное выравнивание уровня социальной компетентности до уровня профессионально-творческого развития через создание развивающей среды в рамках учебной и внеучебной деятельности.**

Данный аспект реализуется через перестройку ЦПП с учетом целенаправленного формирования социальной компетентности в учебной и внеучебной деятельности. Это означает, не только включение в программу обучения студентов специализированного курса, но и ориентацию дисциплин, косвенно влияющих на развитие компонентов социальной компетентности на реализацию контролируемого и измеримого роста показателей СК.

В отношении творческих дисциплин, в рамках которых невозможно прямое воздействие на уровень социальной компетенции, эффективным инструментом повышения СК является организация внеучебной деятельности (благотворительные выставки и концерты, различные виды волонтерской деятельности), направленной на ориентацию творческой активности на социальную сферу.

Ключевыми измеримыми характеристиками достижения необходимого эффекта от реализации данных методов является рост уровня социальной эмпатийности, повышения значимости социального компонента в системе личностной мотивации студентов, развитие морально-этических качеств.

### **2. Выработка безусловно-рефлективного типа реакции на возникающие ситуации посредством обращения к ассоциативному восприятию через интерактивное обучение.**

Данный аспект означает формирование устойчивой способности реагировать на различные ситуации взаимодействия, переосмысливать и применять приобретенный опыт для разнообразных стандартных и нестандартных ситуаций. Реализация данного аспекта формируется за счет достаточно обширного перечня тренировочных программ, разработанных психологами и социологами, как индивидуального характера, так и при работе в группе. Наиболее эффективными для работы со студентами творческих специальностей могут быть различные ролевые игры, комплексные задания (case study), а также интерактивные массовые мероприятия.

Ключевыми характеристиками успешной реализации вышеназванных методик является рост показателей ориентированности личности на результат (ориентация на дело), развитие коммуникативных навыков и снижение конфликтности.

### **3. Обращение к творческой доминанте как основному мотивационному фактору, с закреплением мотива творческой реализации через профессиональную и социальную деятельность.**

Данный аспект является основополагающим, так как позволяет реализовать предыдущие два с максимальной эффективностью. Приравнивание творческой доминанты к мотивационному фактору позволяет запустить механизм социальной самоидентификации и осознания роли творческой личности в социуме. Реализация данного аспекта возможно при помощи применения ранее перечисленных методик, а также индивидуальной проработки личностных установок в рамках психотренинга.

Положительная динамика показателей сформированности социальной компетентности, приведенных ниже является прямым свидетельством успешной реализации названного аспекта:

- 1) социальной эмпатийности;
- 2) выраженного социального мотива;
- 3) высокий уровень коммуникативных навыков;
- 4) наличие конструктивного подхода к решению конфликтов;
- 5) преобладание направленности на решение деловых вопросов в процессе взаимодействия;
- 6) развитость понимания общечеловеческих ценностей, гуманистических идей и общественных норм морали и этики;
- 7) умение использовать креативный потенциал для рационального решения широкого круга задач социального и профессионального характера.

Таким образом, результат и итоговая эффективность формирования социальной компетентности определяются адекватностью модели учебного процесса, исходя из объективных предпосылок формирования личности – носителя творческого «Я». В то же время, данная модель должна учитывать и дифференцирующие факторы, которые оказывают влияние на преобладание тех или иных механизмов в процессе восприятия и развития социальных знаний и навыков у отдельных индивидов в студенческой группе. Несмотря на кажущуюся сложность, данное условие достигается путем включения постоянного контроля изменения уровня социальных компетенций на основании анализа, методов осуществления которого, достаточно много.

## **II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

### **2.1 Оценка реального состояния сформированности социальной компетентности будущих деятелей искусств Республики Казахстан**

В опытно-экспериментальной работе участвовали студенты творческих специальностей, обучающиеся в вузах г. Алматы, в которых осуществляется подготовка будущих деятелей искусства Республики Казахстан:

1. КазНАИ им. Т. Жургенева;
2. АКДПИ им. О. Тансыкбаева;
3. КНК им. Курамангазы;
4. КазНПУ им. Абая

Выборка была сформирована из студентов 1-2 курса, общим числом студентов –160 человек, включая 106 таких творческих направлений деятельности, как музыкальное искусство и изобразительное искусство, и 54 человека из числа студентов, обучающихся по специальности педагогика и психология.

#### **Таблица 5-Этапы проведения опытно-экспериментальной работы по формированию социальной компетентности студентов творческих специальностей**

<b>Этапы</b>	<b>Цели</b>	<b>Методы</b>
1. Определение начального уровня сформированности социальной компетентности у студентов творческих специальностей	Определить критерии элементарного уровня социальной компетентности	Психосоциальная диагностика методом тестирования
2. Проведение опытно-экспериментальной работы со студентами	Повышения уровня социальной компетентности студентов творческих специальностей	Программа действий, базирующаяся на сочетании целенаправленных мер в учебной и внеучебной деятельности
3. Определение результата опытно-экспериментальной работы	Оценка изменения уровня социальной	Психосоциальная диагностика методом тестирования

Немаловажным аспектом процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей является диагностика изменения уровня сформированности.

В качестве методической базы были изучены материалы теоретических и прикладных работ в области методики проведения социальных исследований в педагогике и психологии таких авторов, как И.М. Марковская, С.И. Брызгалова, А.А. Кыверялг, Г.И. Колесникова и др. Исследования вышеназванных авторов посвящены методике и специфическим особенностям применения социометрических и психодиагностических приемов при решении прикладных задач в педагогике[131, 132, 133].

Исходя из темы диссертационного исследования, нами был выбран ряд частных подходов к организации диагностики уровня сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей:

- полисубъектный;
- интериндивидуальный;
- социальный.

Полисубъектный подход, в данном случае, вытекает из того, что сущность творческой природы значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем ее деятельность, являющаяся направленным вовне импульсом личностных установок. Творческое «Я» не исчерпывается творческой деятельностью, в то же время творческая деятельность не является полным отражением деятельности профессиональной, не может быть к ней сведена и отождествлена. Следовательно, в данном случае нам было важно акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательного процесса как на важнейших источниках развития социальной компетентности. Именно в процессе взаимодействия личность студентов творческих специальностей обретает свою уникальную структуру, целостное самовосприятие и воспроизведение внутреннего и внешнего мира[134].

В рамках интериндивидуального подхода личность студента творческой специальности рассматривается нами как система характерных для творческого «Я» отношений, направленных на указанную ранее двустороннюю связь между социальной группой, социумом и формами контакта с ним. Этот факт неизбежности и необходимости диалектического, двустороннего процесса проецирования содержания внутреннего мира творческого человека до недавнего времени в педагогических исследованиях учитывался явно недостаточно. Основное ядро творческой личности, ее психологическая структура однозначно определяется структурой и характером ее предметно-практической деятельности лишь на этапе становления. Этап же развития личности, к которому относится студенчество, характеризуется необходимостью формирования благоприятно

для развития разносторонних навыков социализации, среды общения, обучения и воспитания [135].

Социальный аспект, определяющий уровень способности к профессиональной и социальной адаптации, без учета эмоционально-мотивационного фона и без учета специфики творческого «Я» слабо поддается продуктивной оценке.

Для обеспечения большей репрезентативности отобранной выборки, были отобраны студенты, как музыкальных профессий, так и студенты - будущие специалисты в области декоративно-прикладного искусства. Этим объясняется количество вузов, выбранных в качестве базы исследования. Количественная разбивка студентов по вузам следующая: АКДПИ им. О. Тансыкбаева – 43 (специальности Живопись, Ювелирное дело, Декоративное искусство, Ткачество, Художественная резьба по дереву). КНК им. Курмангазы – 43 (специальности Вокальное искусство, Дирижирование, Инструментальное исполнительство, Традиционное музыкальное искусство). КазНАИ им. Т. Жургенова – 20 человек (специальность Искусство эстрады).

Таким образом, соотношение студентов по специальностям распределено следующим образом:

1. изобразительное искусство – 43 человека
2. музыкальное искусство – 63 человек

Для определения мотивационного компонента, была предпринята модификация опросников А.А. Реана и В.А. Якунина на выявление мотивов обучения [142].

Для определения личностной направленности использована ориентационная анкета, базирующаяся на трехкомпонентном представлении о структуре направленности личности, впервые опубликованная Б. Бассом в 1967 году.

Для диагностики развитости моральных норм была использована авторская методика Л. Колберга, основанная на выделении трех основных уровней развития моральных суждений: преконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный.

Для определения типа мышления, был использован модифицированный опросник, адаптированный для студентов вузов, в редакции Г.В.Резапкиной [146]. Целью составления было определение преобладания и развитости следующих типов мышления респондентов: предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное, творческое.

Для определения коммуникативных навыков была использована методика оценки коммуникативных умений, предложенная Л. Михельсоном, и адаптированная под реалии современной отечественной педагогики Ю.З.Гильбухом [147].

Оценка уровня социальной эмпатии была проведена при помощи диагностики индекса эмпатийности, разграниченного по половозрастному признаку [143].

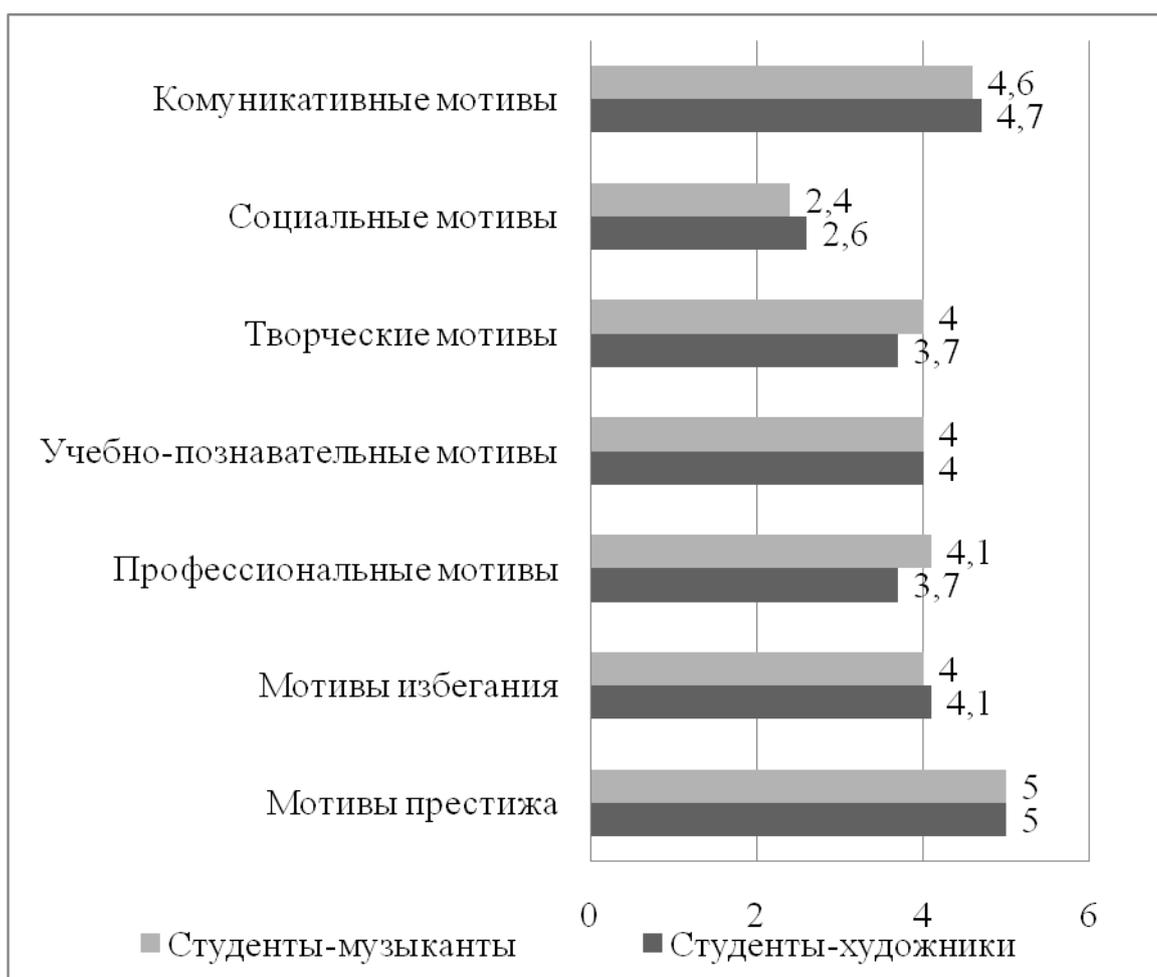
Для анализа преобладающих поведенческих установок в группе, в особенности в условиях конфликтной и предконфликтной ситуации, был использован адаптированный Н.В. Гришиной тест описания поведения К.Томаса [148].

Далее, для приведения полученных данных к единому показателю произведено приведение результатов к интегральному показателю уровня сформированности социальной компетентности у студентов сводилась к получению единой балльной оценки – максимальная 3 балла, минимальная –1, медиана (средняя) –2 балла, представляющей среднеарифметическое от средних оценок за каждый тест (Приложение Б)

Оценка результатов по итогам опытно-экспериментальной работы была произведена с использованием инструментов статистического анализа, таких как коэффициент Спирмена и F-тест. [138].

Результаты анализа констатирующего эксперимента даны с отображением результатов как в целом по выборке, так и с разделением выборок по категориям специальностей студентов творческих специальностей.

Диагностика начального уровня социальной компетентности позволила получить следующие статистически значимые данные (рис.13)



**Рисунок 13 – Выраженность мотивационного компонента у студентов творческих специальностей**

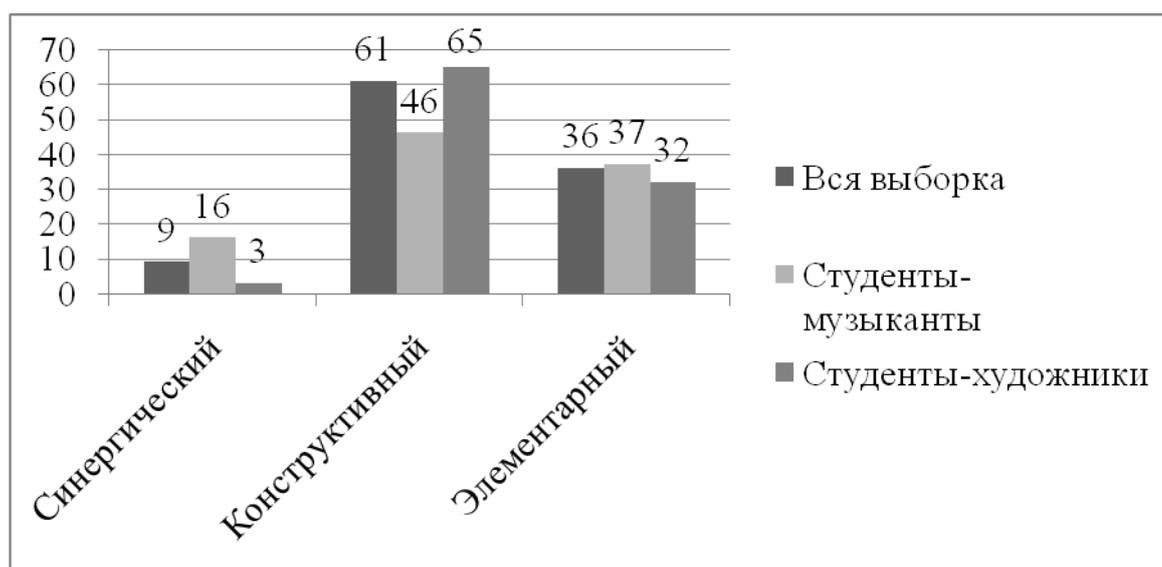
I. По тесту на определение мотивационного компонента были полученные следующие результаты: у студентов творческих специальностей наблюдается наиболее ярко выраженное преобладание коммуникационных мотивов, мотивов престижа и мотивов избегания. В то же время, социальные мотивы являются наименее выраженными. Профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации и учебно-познавательные мотивы имеют среднюю степень выраженности.

В целом можно отметить достаточно низкий уровень важности социальных мотивов, что свидетельствует о том, что студенты творческих специальностей не имеют достаточно четкого представления о социальной компетентности как факторе успешного позиционирования в обществе и социальная грамотность достаточно низка на данном этапе. Возможно, причиной является тот факт, что на данном этапе студенты пока не ассоциируют напрямую социальную компетентность и свою будущую профессию с инструментами социальной адаптации, а социальную адаптацию – с уровнем жизни в будущем.

В процентном соотношении, примерно половина из опрошенных студентов (53%) выделяют особо коммуникативные мотивы и мотивы избегания. В то же время, социальные мотивы отметили всего 4% из опрошенных как действительно значимые.

Таким образом, можно сделать вывод не только о низкой значимости социального компонента в структуре мотивации у студентов творческих специальностей, но и отметить некоторые проблемы в данной сфере, наблюдаемые у студентов рассматриваемой категории. Необходимо отметить, что у студентов-музыкантов социальные мотивы несколько более выражены, однако немного менее выражены профессиональные мотивы.

В целом, по анализируемой выборке уровень интегральной оценки по данному тесту выглядит следующим образом (рис.14).



**Рисунок 14- Распределение студентов по уровням оценки мотивационного компонента, в %**

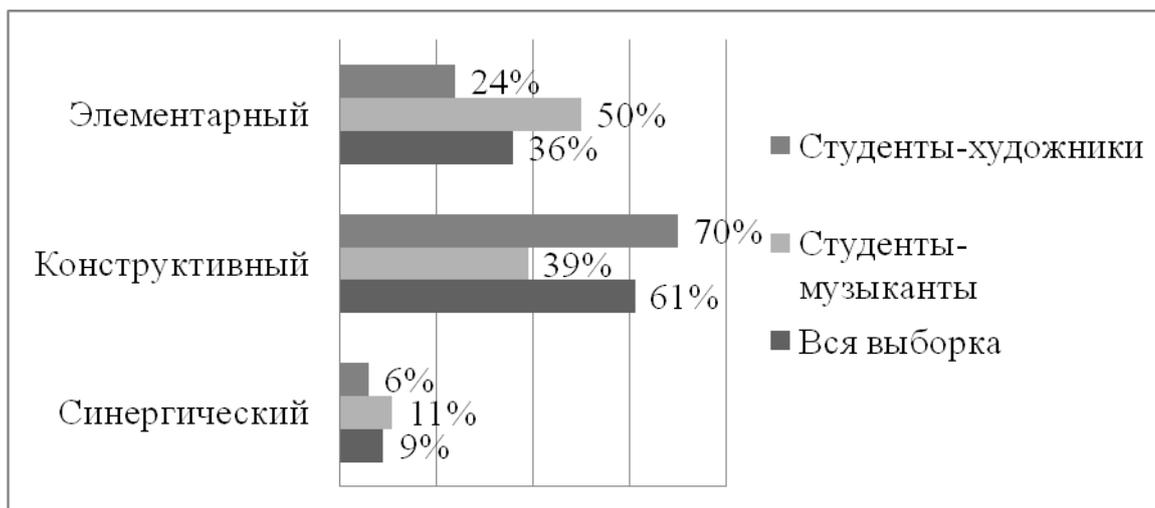
Как в целом по выборке, так и касательно обеих категорий студентов, можно отметить преобладание конструктивного уровня СК, и небольшой процент студентов, обладающих синергическим уровнем СК.

**II.** Результаты диагностики коммуникативной социальной компетенции позволили выявить, что значения в целом и у студентов-музыкантов и у студентов-художников однородны, и наблюдается преобладание следующей картины поведенческих особенностей (см. таблицу 6):

**Таблица 6 - Результаты общей оценки поведенческих особенностей студентов творческих специальностей и студентов психологов**

<b>Наименование фактора</b>	<b>Значение у студентов творческих специальностей</b>	<b>Студенты-музыканты</b>	<b>Студенты-художники</b>
<b>Фактор А-</b>	А (+) открытый, легкий, общительный		
<b>Фактор В</b>	В (равновесное значение) среднее развитие логического мышления и аналитических способностей		
<b>Фактор С-</b>	С (-) эмоционально неустойчивый, импульсивный		
<b>Фактор Д</b>	Д (+) жизнерадостный, беспечный, веселый		
<b>Фактор К</b>	К (+) чувствительный, тянущийся к другим, с художественным мышлением		
<b>Фактор М</b>	М (-) зависимый от группы, компанейский, следует за общественным мнением		
<b>Фактор Н</b>	Н(-) недисциплинированный, неорганизованный	Н равновесное	Н(-) импульсивный, неорганизованный
<b>Фактор П</b>	пренебрежение принятым общественным нормам, моральным и этическим ценностям отмечено у 4% опрошенных		

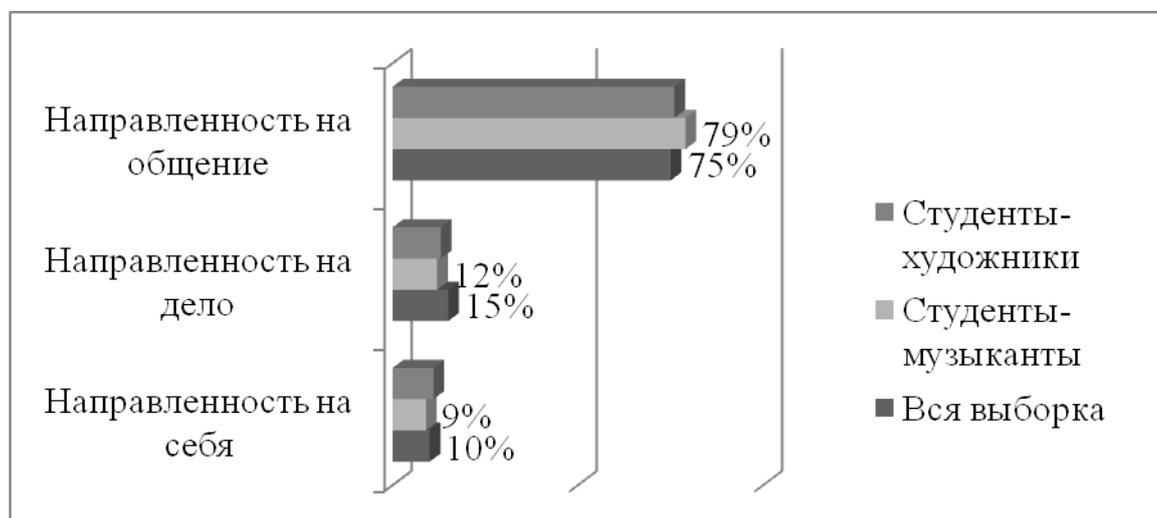
Что касается анализа данного компонента по трехбалльной шкале, то средний набранный балл по данному тесту 2, то есть наблюдается преобладание среднего значения по факторам А-Н. В то же время, у студентов творческих специальностей наблюдается преобладание полярных значений по шкалам Д-М, что свидетельствует о более импульсивном складе характера, и большей зависимости от общественного мнения (рис.15).



**Рисунок 15– Разбивка ответов в соответствии с набранными баллами по тесту на коммуникативную социальную компетенцию**

Соответственно, средний балл по данному тесту у студентов творческих специальностей составил 1,8, что указывает на уровень развития коммуникативной социальной компетентности в целом на среднем уровне.

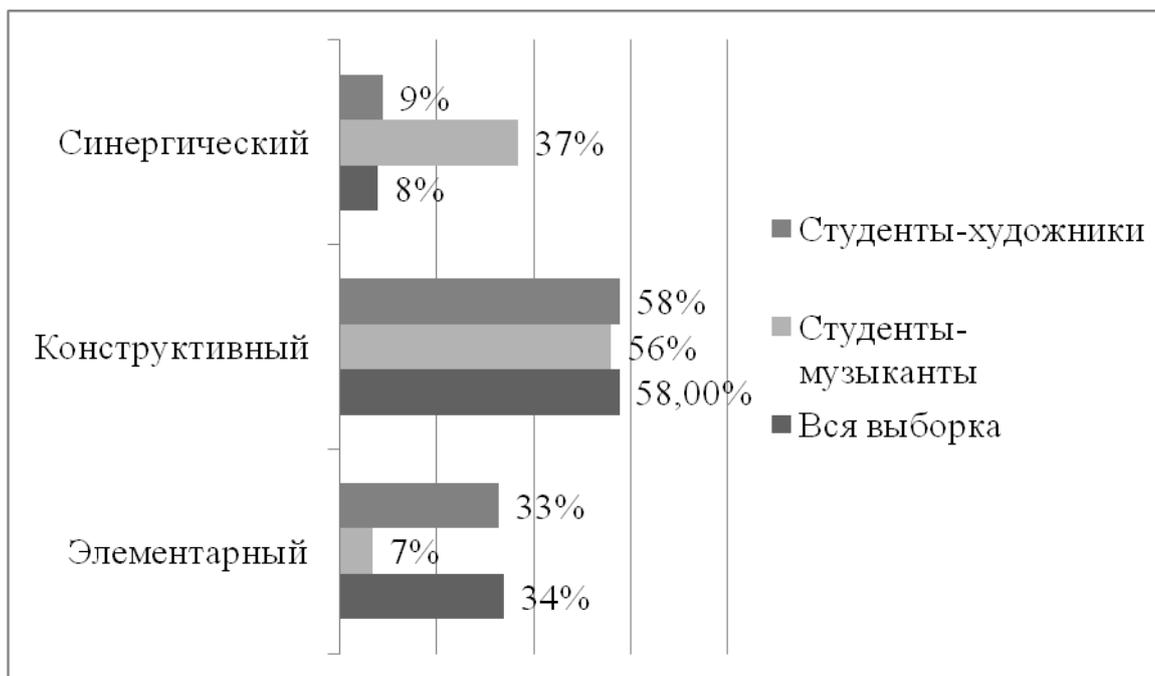
**III.** Результаты определения направленности личности позволили сделать вывод о том, что в целом у студентов творческих специальностей преобладает направленность на общение, при этом направленность на дело и направленность на себя примерно одинаково слабо выражены (рис.16).



**Рисунок 16 – Результаты теста на направленность личности**

Преобладание направленности на общение имеет прямую корреляцию со спецификой социальных коммуникативных навыков. Студенты творческой специальности проявляют достаточно сильную зависимость от группы, общественное мнение является преобладающим фактором формирования социальной активности, на что указывают ранее приведенный анализ теории социализации творческой личности и эмпирические результаты по тесту 2.

Необходимо отметить, что в целом у студентов творческих специальностей было отмечено значение на нижней границы среднего уровня данного компонента социальной компетентности. В целом по выборке средний показатель составил 13,12. Диапазон наименьшего и наибольшего значения от 2 до 27, что свидетельствует о достаточно высокодифференцированных изначальных условиях формирования социальной компетентности, что необходимо учитывать при разработке программы обучения (рис.17).



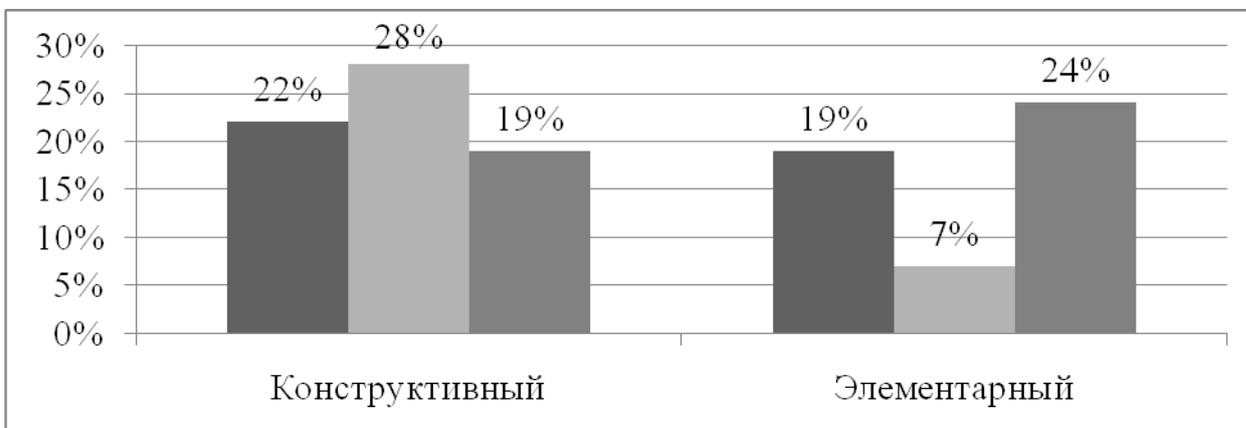
**Рисунок 17– Результаты теста на направленность личности по трехбалльной шкале**

Анализ уровня направленности личности по специальностям указывает на достаточно однородный диапазон значений, как для художников, так и для музыкантов. Как и в целом по выборке, так и по специализированным выборкам, преобладает конструктивный уровень, в то же время, у художников отмечен достаточно высокий процент студентов с синергическим уровнем.

**IV.** Результаты исследования развитости моральных норм позволили выявить достаточно высокий уровень развитости данного компонента социализации у студентов творческих специальностей. В преобладающем большинстве наблюдений уровень развитости моральных норм находится в диапазоне от конвенционального до постконвенционального. Данное обстоятельство характеризует тот факт, что студенты творческих специальностей отнюдь не проявляют признаков социального дистанцирования, что подтверждает предположение о том, что социальная изоляция и ее последствие – социальная инфантильность складывается не как аспект творческой деятельности и субъективных особенностей психики, а в

результате трудностей в социальной адаптации и формирования экономической активности в более поздний период.

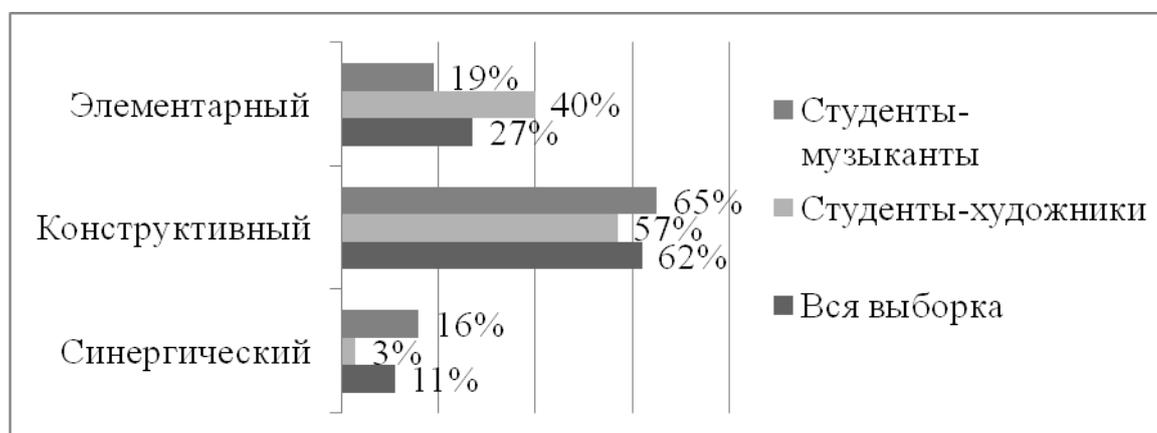
В целом средний балл по трехбальной шкале составил 2,1. Предконвенциональный показатель развитости моральных норм имеют всего 19% испытуемых студентов творческих специальностей (рис.18).



**Рисунок 18– Результаты теста на развитость моральных норм**

Соответственно, в соответствии с разбивкой по результирующему показателю, результаты также примерно одинаковы как у музыкантов и художников, так и по всей выборке в целом. Но у студентов-художников отмечено более высокой значение элементарного уровня, что соответствует более высокой доле студентов-художников, обладающих преконвенциональным типом развитости моральных норм. Данное обстоятельство можно объяснить более выраженными неконформистскими настроениями, присущими субкультурной среде художников.

V. Результаты диагностики типа мышления позволили сделать вывод о том, что на данном этапе у испытуемых студентов творческих специальностей преобладает наглядно-образное мышление (рис.19).



### **Рисунок 19– Распределение студентов с развитым предметно-действенным типом мышления**

Средний набранный балл 12,6, что характеризует значение результирующего компонента в интегральном показателе соответствия с трехбалльной шкалой на уровне 2. В то же время необходимо отметить, что уровень развития предметно-действенного мышления в сочетании с другими типами мышления не равномерен внутри выборки.

Следует отметить также, что при наблюдаемой неравномерности распределения уровня развития предметно-действенного мышления, просматривается ряд общих тенденций, что указывает на возможность выделения характерных условий формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей, что подтверждают ранее выведенные теоретически тезисы. Так, общей чертой студентов творческих специальностей является доминирование творческого и наглядно-образного мышления с небольшой вариацией сочетаний прочих типов мышления. У художников наглядно-образное мышление развито сильнее и явно превалирует над прочими типами мышления.

Согласно результатам эксперимента, развитым предметно-действенным мышлением обладает всего 11%, что указывает на слабую сформированность таких компонентов социальной компетентности, как социальная предприимчивость, ориентация на деловую активность по анализируемой совокупности. В целом необходимо отметить, что развитие вариаций типа мышления анализируемой совокупности соответствует возрастным критериям и является достаточно сформированным для представителей студенчества. Существенным же недостатком является уж упомянутое негармоничное развитие отдельных типов мышления в их общей структуре.

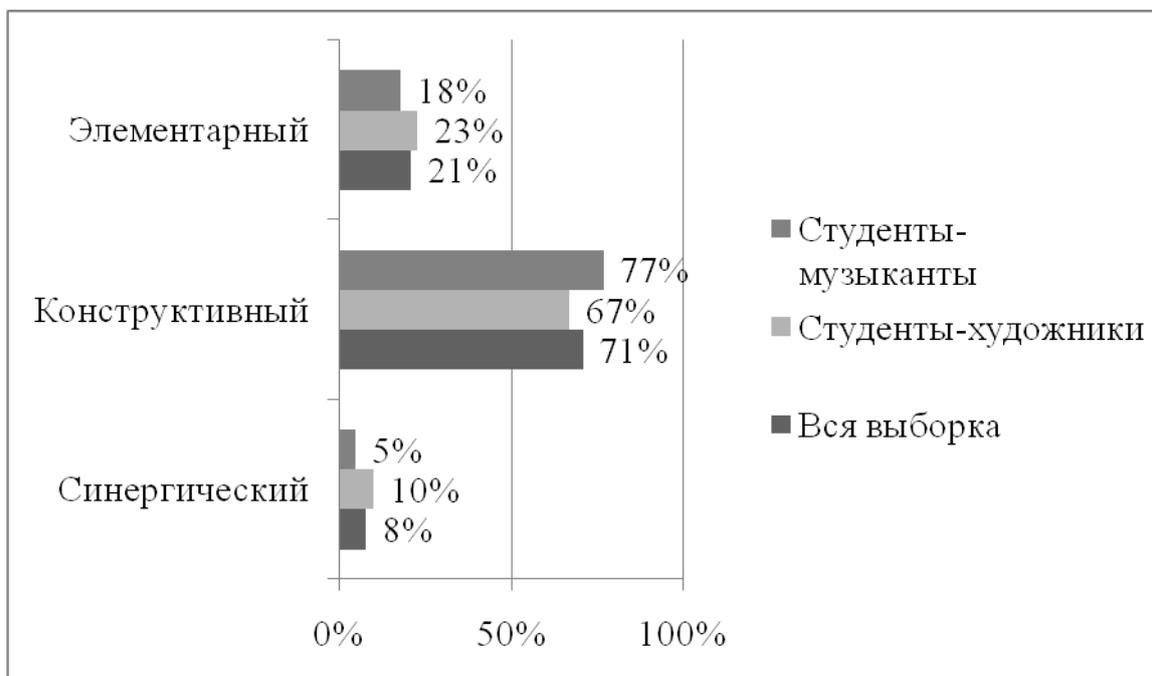
**VI.** Результаты диагностики коммуникативных навыков выявили, что коммуникативные навыки у студентов творческих специальностей, вошедших в выборку, слабо развиты по типу «неправильно снизу», то есть преобладает зависимый тип коммуникативной реакции. В то же время данный тип был нами охарактеризован как промежуточный, по двум причинам:

1. Данный тип общения характерен для данной возрастной категории и не несет в себе, в отличие от агрессивного типа, черт внутриличностных деструктивных процессов.

2. Данный тип легче поддается коррекции на повышение компетентности, увеличение конструктивности и склонности к выстраиванию партнерских отношений, нежели агрессивный тип построения коммуникаций.

Интегральный показатель сформированности данного компонента социальной компетентности у студентов всей выборки находится на уровне конструктивного, причем у студентов-музыкантов показатель немного выше, чем у музыкантов и в целом по выборке.

И все же, в целом результат анализа является не слишком обнадеживающим с точки зрения сформированности социальной компетентности именно у студентов творческих специальностей. Эта категория испытуемых без сомнения испытывает трудности в формировании конструктивных отношений вне привычной (условно-комфортной) социально-психологической среды, имеет ряд трудностей в отстаивании и аргументировании своей позиции (рис.20).



**Рисунок 20– Результаты теста на тип коммуникативной тактики**

Были выявлены следующие специфические особенности, актуальные для выборки в целом:

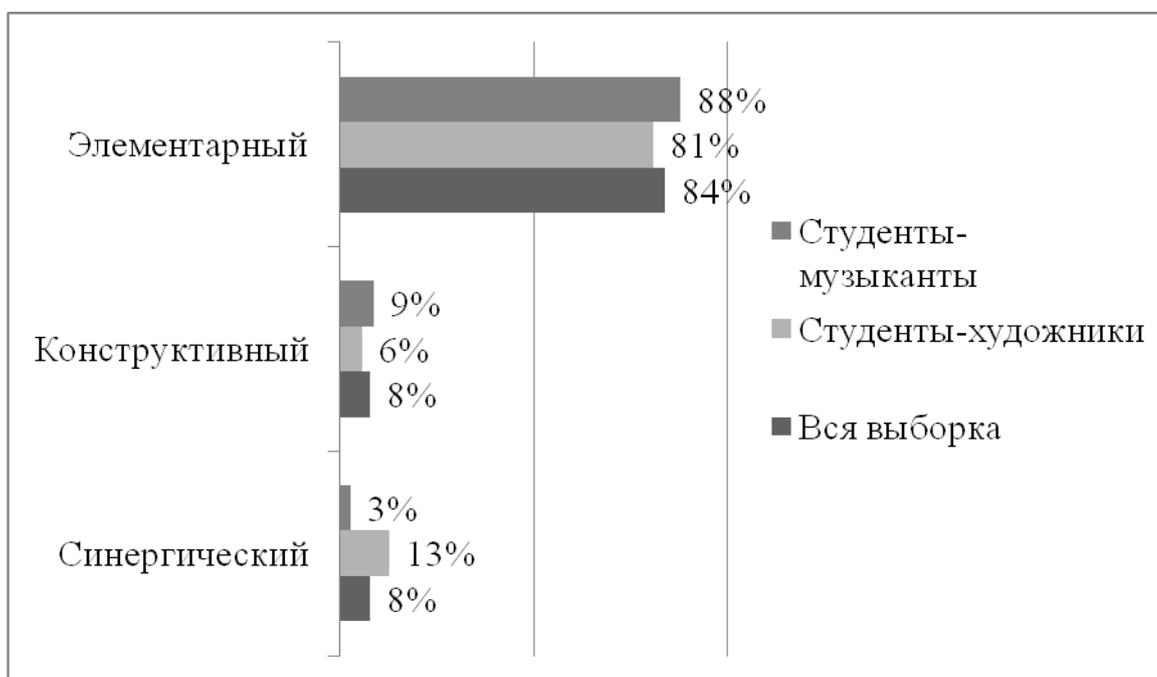
1. Хорошо развито умение оказывать и принимать знаки внимания от сверстника.
2. Слабо развито реагирование на справедливую критику.
3. Слабо развито реагирование на несправедливую критику.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника среднеразвитое.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой – среднеразвитое.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" слабо развито.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку развито хорошо.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников развито хорошо.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность – среднеразвитое.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт – среднеразвитое.

Приведение результатов диагностического исследования к интегральному показателю уровней сформированности социальной компетентности у студентов к единой бальной оценке показало, что высший результирующий балл – «3» всего у 8% студентов. Средний балл – 2,1; у 71%, и низкий – у 21% студентов.

**VII.** Результаты оценки уровня социальной эмпатии, показал достаточно низкий уровень индекса эмпатийности, вопреки распространенному мнению о высокой способности к эмпатийности творческих личностей.

Студенты творческих специальностей, наряду с развитым умением сопереживать, не имеют развитого навыка ставить себя на место лица, с которым имеют контакт, чем, по всей видимости, объясняется наличие некоторых специфических трудностей при социальном взаимодействии. Причиной низкого уровня эмпатийности является, скорее всего, наличие доминанты в системе личностных ориентиров, располагающей к возникновению и развитию не социальной, а предметной эмпатии. Студенты творческих специальностей склонны сопереживать и вникать в мотивы, эмоции, стремления абстрактных и отвлеченных персонажей и уже затем проецировать на окружающую действительность переработку результатов сопереживания.

Предметная эмпатия, как и доминирование творческой идеи, располагает не только к склонности к социальному дистанцированию, но и снижает эффективность социальной адаптации, формируя в сознании тождественность творческой составляющей и социальной действительности в системе жизненных приоритетов (рис.21).



**Рисунок 21– Результаты теста на социальную эмпатийность**

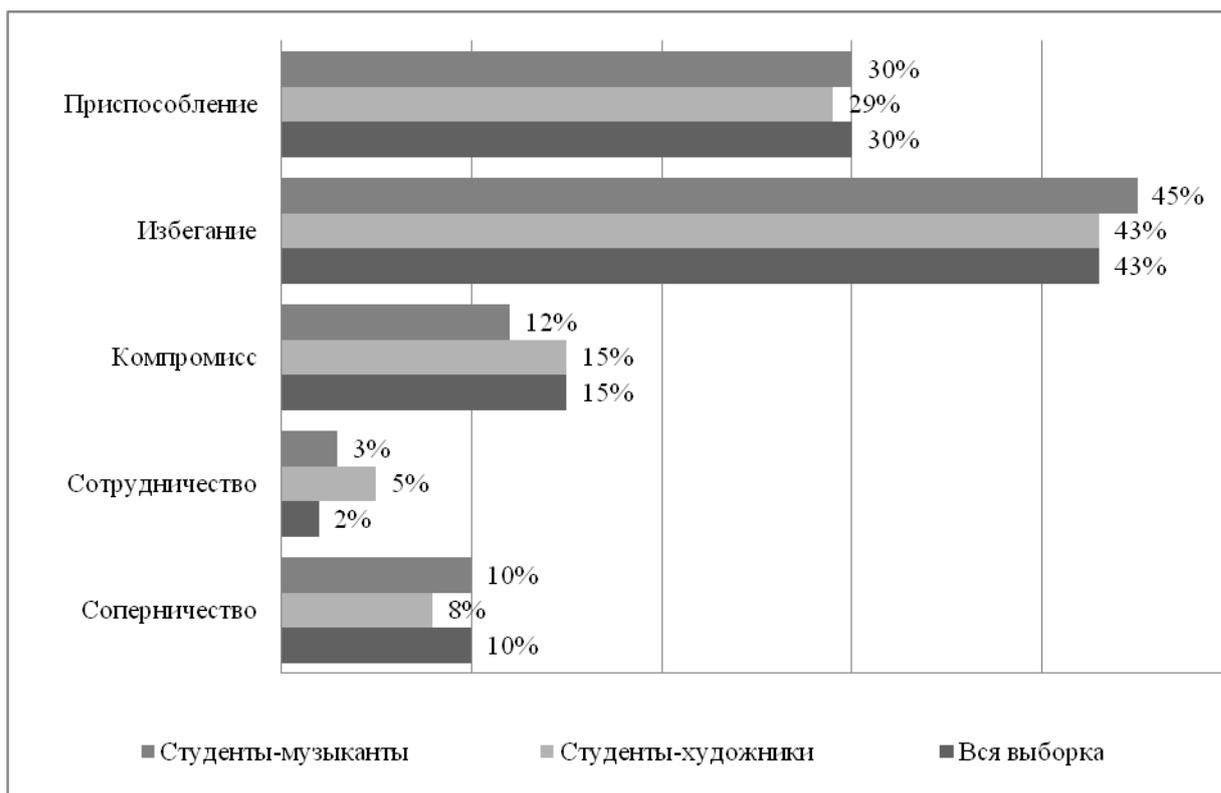
В целом, среднее значение по данному показателю у студентов творческих специальностей составило 16-17 баллов, в то же время, если

рассматривать значения показателей, то наиболее часто встречаемое - в диапазоне от 11 до 15 балла.

У студентов-художников показатель оказался немного выше, чем у музыкантов и в целом по выборке, но тем не менее, уровень по данному компоненту все же у большинства испытуемых уровень оценен как элементарный.

**VIII.** Результаты исследования стиля поведения в конфликтной ситуации по данным ответов испытуемых на тест № 8 показывают, что преобладающим у большинства студентов творческих специальностей в анализируемой выборке является стиль избегания и приспособления (43% и 30%, соответственно).

В то же время, уровень преобладания сотрудничества оказался крайне низок, что свидетельствует о ранее отмеченной трудности у студентов творческих специальностей к выстраиванию конструктивных, деловых отношений. Здесь также можно отметить, что внутригрупповые отношения, применительно к студенческой группе, являются малоконфликтными, но возможность формирования продуктивного стиля командной работы также маловероятна без существенных усилий со стороны педагогов (рис.22).

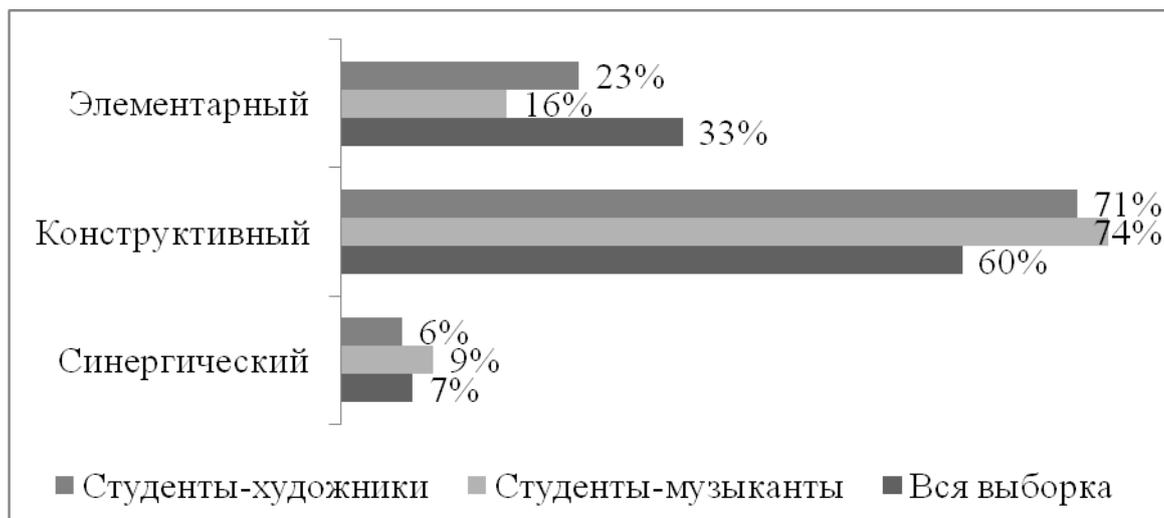


**Рисунок 22– Результаты теста на тип мышления**

Средний балл по трехбалльной шкале по данному фактору у студентов творческих специальностей–1,3.

В целом по результатам констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод об однородности показателей сформированности социальной

компетентности у студентов творческих специальностей, вне зависимости от профессиональной специализации, что позволило получить объективные данные по изменению уровня социальной компетентности (рис.23).



**Рисунок 23 – Распределение уровней интегральной оценки социальной компетентности студентов**

Для обоснования значимости исследуемой проблемы и проверки достоверности полученных данных, также было проведено тестирование студентов педагогов-психологов, построение ЦПП для которых отличается в силу профессиональных особенностей от ЦПП студентов творческих специальностей (таб.7)

**Таблица 7– Сопоставительная оценка результатов анализа исходного уровня СК у студентов педагогов-психологов и студентов творческих специальностей**

Наименование показателя	Педагоги-психологи	Студенты творч. специальностей
Социальная мотивация	2,6	1,7
Ориентация на дело	2,9	1,8
Развитость моральных норм	2,9	1,8
Развитость предметно-действенного мышления	2,9	1,7
Развитость моральных норм	2,9	2,3
Развитость коммуникативных навыков	2,9	2
Уровень социальной эмпатийности	2,8	1,3
Поведенческий стиль в конфликтной и предконфликтной ситуации	2,9	1,2

У студентов специальности педагогика и психология, в отличие от студентов творческих специальностей, наблюдается высокая значимость социального мотива, причиной чему может служить специфика начальной профессиональной подготовки с упором на социально-значимых эффект от профессиональной деятельности, что формирует у студентов высокий уровень социальной сознательности. Также у студентов педагогов-психологов наблюдается более заниженный показатель значимости мотивов избегания, что связано, на наш взгляд, с осознанным выбором профессии, в противовес творческой специальности, зачастую выбор, которой продиктован творческой доминантой.

Что касается поведенческих особенностей, то у студентов педагогов-психологов равновесные значения наблюдаются прежде всего благодаря отсутствию острой потребности в творческой самореализации, и преобладанию стремлению к реализации профессиональной.

В то же время, у студентов педагогов-психологов наблюдается гораздо более высокий в среднем показатель. Так доля студентов, набравших 16 и более баллов составляет 94%. Это свидетельствует о более высоком развитии не только коммуникативных навыков и более интенсивном опыте их конструктивного применения студентами педагогов-психологов, в виду отсутствия доминирующей идеи.

У студентов педагогов-психологов наблюдается преобладание направленности на дело, что является естественным проявлением стремления к получению прикладной специальности, и соответствует набору качеств, необходимых для представителей профессии, подразумевающей развитие социальной компетентности.

Также наблюдается высокий уровень развитости моральных норм, но в отличие от студентов творческих специальностей, морально-этическое воспитание в данном случае носит целенаправленный характер и является результатом внедрения социального аспекта как условия формирования ЦПП.

Распределение развитости типов мышления более равномерно, достаточно развито предметно-действенное мышление, что обусловлено процессом формирования склонности к анализу ситуаций и перспектив собственных действий.

Однако, у студентов педагогов-психологов были получены неожиданные результаты, определившие достаточно высокий уровень агрессивной реакции в конфликтной ситуации. В то же время, также был выявлен и высокий процент студентов с компетентным типом поведения.

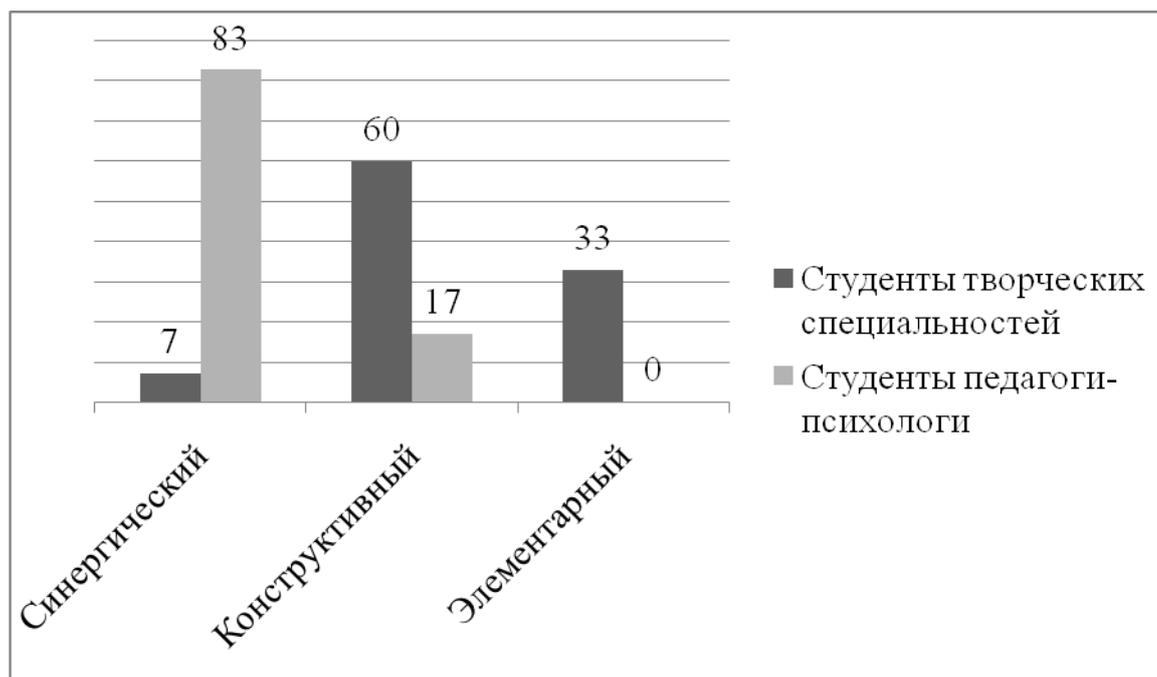
У студентов педагогов-психологов уровень социальной эмпатии оказался значительно выше в целом по выборке, нежели у студентов творческих специальностей. Будущих педагогов-психологов в силу специфики профессиональной деятельности и характеру изучаемого материала учат развивать социальную эмпатийность вне зависимости от личной предрасположенности, так как умение воспринимать ситуацию

глазами другого человека является важным компонентом преподавательской деятельности. У студентов педагогов-психологов наиболее часто встречаемое значение в диапазоне 24-29.

У студентов педагогов-психологов наблюдается преобладание таких стилей поведения как Сотрудничество, Компромисс и Соперничество (25%,27% и 30% соответственно). Средний балл по трехбалльной шкале по данному фактору у студентов педагогов-психологов 2,7.

По результатам расчета интегральной оценки среднее значение интегральных оценок по всем наблюдениям составило 1,75, что округленно соответствует 2. То есть, в большинстве наблюдаемых случаев уровень социальной компетентности у студентов составляет чуть ниже среднего.

В то же время у студентов педагогов-психологов средний балл составляет 2,8, что округлено соответствует 3 баллам. Выявленное различие подтверждает наличие различий в исходных уровнях социальной компетентности у студентов творческих и нетворческих специальностей, благодаря влиянию различных нейробиологических, психологических и социальных факторов (рис.24).



**Рисунок 24- Итоговое сопоставление данных о исходных уровнях социальной компетентности у студентов творческих специальностей и студентов педагогов-психологов, в % от выборок**

Результаты анализа исходного состояния сформированности социальной компетентности у студентов, отобранных для опытно-экспериментальной работы, было выявлено, что основные компоненты социальной компетентности у большинства студентов находятся на конструктивном уровне, при этом более трети студентов обладают элементарным уровнем

социальной компетентности и лишь небольшое число – синергическим. Данное обстоятельство объясняется не только возрастными особенностями и спецификой творческой личности, но и отсутствием целенаправленного процесса формирования социальной компетентности в рамках ЦПП, которое присутствует у студентов педагогов-психологов, что и объясняет во многом преобладание синергического уровня у будущих педагогов-психологов.

Кроме того, наблюдаемая неоднородность в уровнях сформированности также свидетельствует о необходимости организации упорядоченного и подконтрольного педагогическому составу и целенаправленного процесса формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

Для выявления взаимосвязи между отдельными компонентами социальной компетентности, и итоговым показателем социальной компетентности был произведен корреляционный анализ. Ниже представлена таблица данных для корреляционного анализа в среде MS Excel (таб.8).

**Таблица 8- Данные для проведения корреляционного анализа итогового показателя социальной компетентности и его компонентов**

База	Кол-во студентов с высоким уровнем СК	Уровень социальной мотивации	Ориентация на дело, предприимчивость	Уровень коммуникативной социальной компетенции	Развитость моральных норм	Развитость предметно-действенного мышления	Уровень коммуникативных навыков в группе	Уровень социальной эмпатии	Уровень развития навыков поведения в конфликтной и предконфликтной ситуации
Студенты творческих специальностей	8	9	9	9	62	9	9	9	9
Студенты-психологи	45	39	51	50	49	49	52	49	51

Результаты корреляционного анализа позволили сделать вывод о том, что в двух независимых выборках между уровнем развития социальной компетентности и уровнем развития отдельных его компонентов существует прямая зависимость, так как коэффициент корреляции приближен к 1.

В то же время, наибольшее значение коэффициентов наблюдается у таких показателей как поведенческие установки в конфликтной ситуации, социальная мотивация, социальная эмпатия. У данных показателей коэффициент корреляции равен 1 (таб.9).

**Таблица 9– Корреляционная матрица показателя социальной компетентности и ее компонентов**

Кол-во студентов с высоким уровнем СК	Уровень социальной мотивации	Ориентация на дело, предприимчивость	Уровень коммуникативной социальной компетенции	Развитость моральных норм	Развитость предметно-действенного мышления	Уровень коммуникативных навыков в группе	Уровень социальной эмпатии	Уровень развития навыков поведения в конфликтной и предконфликтной ситуации
1	0,876	1	0,876	0,954	0,954	1	1	

По результатам корреляционного анализа можно сделать вывод о том, что отобранные показатели социальной компетентности в целом имеют одинаково важное значение при оценке уровня СК и в процессе его формирования у студентов творческих специальностей. Но, в то же время, такие факторы как социальная мотивация, уровень социальной эмпатии и коммуникативные навыки, предопределяющие конструктивное поведения в условиях коллектива оказывает наибольшее влияние на формирования синергического (наиболее высокого) уровня социальной компетентности.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что студенты творческих специальностей по сравнению со студентами прочих специальностей обладают явно заниженным уровнем социальной компетентности. Причиной данного различия является отсутствие целенаправленного формирования социальной компетентности в ЦПП творческих вузов.

В то же время при наличии целенаправленного формирования социальных мотивов, социальной сознательности и социальной эмпатийности, происходит повышение социальной компетентности до уровня, повышающего эффективность профессионально-трудовой и социальной деятельности.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента были получены следующие результаты:

1. Теоретические аспекты специфики формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей подтверждены эмпирическим исследованием;
2. Выявлена на практическом примере актуальность проблемы формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в вузах;

3. Студенты творческих специальностей действительно нуждаются в целенаправленном формировании социальной компетентности в рамках ЦПП;

4. Констатирующий эксперимент выявил слабое развитие таких компонентов социальной компетентности как мотивационный (ввиду отмеченной низкой значимости социального мотива в системе мотиваций), рационально-деятельный (слабое развитие предметно-действенного мышления, ориентации на дело), когнитивный (слабая социальная эмпатийность, неумение конструктивно использовать конфликтные ситуации, отстаивать свою позицию).

По итогам констатирующего эксперимента, группа испытуемых была разделена на контрольную и экспериментальную группы. Для работы с экспериментальной группой нами была разработана методика формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, суть которой изложена далее в пункте 2.2.

## **2.2 Содержание методики формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Для формирования повышения уровня социальной компетентности нами была разработана специализированная методика.

Суть методики заключается в покомпонентном повышении уровня социальной компетентности, в зависимости от выявленного исходного уровня.

Выявленные особенности формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей позволили разработать методику формирования социальной компетентности у студентов творческих профессий.

Основные положения методики с точки зрения достижения оптимальных условий для формирования социальной компетенции у студентов творческих специальностей следующие:

1. Формирование социальных компетенций по сквозному принципу на протяжении всего процесса обучения.

2. Учет психоэмоциональных и социальных особенностей, влияющих на процесс обучения студентов творческих специальностей.

3. Учет специфических возрастных и личностных особенностей студентов: необходимость учитывать как личностные особенности, присущие сугубо студентам творческих специальностей, так и общие черты, характерные для юношества в целом.

4. Реализация условий формирования социальной компетентности во внеучебной деятельности под контролем педагогов [149-155].

5. Включение специализированных тематических модулей в программу всех дисциплин, подлежащих изучению (рис.25).

Методика формирования СКСТС			
Этапы			
	Пропедевтический	Основной	Итоговый
<b>Цели</b>	Определение форм и методов формирования СКСТС на основании анализа сформированности компонентов СК	Реализация и координация комплексного подхода к формированию СКСТС в процессе учебной и внеучебной деятельности	Корректировка подхода к формированию СКСТС на основании анализа показателей сформированности
<b>Задачи</b>	1) Проанализировать исходный уровень СКСТС 2) Группировать студентов по уровню СКСТС 3) Выработать тактику формирования СКСТС	1) Выравнивать уровень СКСТС через развивающую среду в рамках учебной и внеучебной деятельности 2) Повысить социальную активность через мотивационный фактор-творческую доминанту 3) Выработать безусловно-рефлективный тип реакции на различные ситуации через ассоциативное восприятие	1) Проанализировать динамику показателей сформированности СКСТС 2) Определить дальнейшую тактику формирования СКСТС
<b>Содержание</b>	1) Сбор информации методом анкетирования студентов 2) Консультация профессорско-преподавательского состава и членов КДМ 3) Разработка спецкурса "социальная компетентность" и согласование его внедрения с администрацией вуза 4) Подготовка материала для проработки компонентов СК	1) Организация спецкурса "Социальная компетентность" 2) Координация деятельности КДМ 3) Плановые консультации профессорско-преподавательского состава относительно тактики междисциплинарного формирования СК в рамках смежных и специальных дисциплин 4) Организация и координация внеучебной деятельности 5) Индивидуальная проработка компонентов СК в случае необходимости	1) Сбор информации о сформированности СК методом анкетирования 2) Анализ динамики показателей сформированности СК с сопоставлением исходного и текущего уровня 3) Анализ сформированности СК в разрезе долевого соотношения студентов по уровням СК 4) Корректировка плана совершенствования компонентов СК согласно выявленным данным 5) Определение целевого показателя на следующий учебный период
<b>Формы и методы</b>	Наблюдение, анкетирование, контент-анализ, консультирование	Ролевые и деловые игры, ситуационное моделирование, дебаты, эссе, кейс-стади, самопрезентации, индивидуальная психотерапия и психотренинг, групповая психотерапия и психотренинг, организация внеучебной деятельности по профилю	Анкетирование, статистический анализ
<b>Ожидаемый результат</b>	Получение достоверной информации о картине исходной сформированности СКСТС	Повышение СК у будущих деятелей искусства до синергического уровня	Сформированность СК на синергическом уровне, заинтересованность студентов в дальнейшем совершенствовании компонентов СК

**Рисунок 25- Методика формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей Лж**

Концепция модульного образования предполагает достаточно гибкий подход к формированию структуры и содержания программы обучения. Этот факт является неоспоримым преимуществом в случае необходимости модернизации достаточно широкого круга разнообразных дисциплин в короткие сроки и при небольших материальных и временных затратах.

### **Организационные условия**

Важно организовать активное участие всего педагогического состава в процесс формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей, без чего эффект экспериментальной работы мог оказаться малозначителен. Студенты творческих специальностей, как было указано ранее, имеют тенденцию к избеганию факторов чуждой, а значит психологически некомфортной для них среды, поэтому включение только одного тематического курса по формированию социальной компетентности мог вызвать кратковременный познавательный интерес у студентов, но не более. При этом необходимо было непрерывное закрепление тезисов, озвученных на специализированных авторских занятиях, для закрепления, соотнесения с творческой доминантой и формирования бессознательных навыков социализации. Для этого преподавательскому составу, чья деятельность связана с преподаванием дисциплин имеющих прямое и косвенное влияние на формирование социальной компетентности, а также работникам кафедры, рекомендовано включать в структуру учебной программы отдельный модуль, содержание которого отражало бы развиваемые на данном этапе отдельные социальные компетенции. Данный процесс организационно наиболее сложен, так как требует от педагогов активной работы в команде.

### **Методологические условия**

Главной методологической задачей является формирование социальной компетентности через доминантную идею – творческой доминанте. У студентов творческих специальностей, как уже было отмечено ранее, основной специфической особенностью личности является формирование творческой доминанты. Исключая возникновение болезненной увлеченности, которая граничит с нарушением личностных установок и приводит к размыванию личности, творческая доминанта является необходимой для творческого мышления и творческого процесса в целом.

Поэтому при формировании содержания модульной программы как по специализированным курсам, так и по другим учебным курсам очень важно учитывать творческую доминанту. Педагогам рекомендовано напрямую сопоставлять результат от приобретения социальных навыков с результатами творческой деятельности, формировать интегрированные навыки «знания — механизм действия – результат» в области реализации творческого потенциала через профессиональную деятельность.

Следующим важным методологическим аспектом является формирование наименее комфортной психологически среды. Студенты творческих специальностей склонны избегать некомфортных

психоэмоциональных условий и всего того, что связано с ощущением дискомфорта. Это утверждение распространяется на выбор межличностных связей, места и условий осуществления творческой деятельности. И в этом, на наш взгляд, проявляется наиболее серьезная зависимость творческой личности от социальных условий, гораздо более серьезная проблема, чем зависимость от общественного мнения. А между тем, психоэмоциональный комфорт губителен для студентов творческих специальностей. Как уже было сказано ранее, творчески одаренный человек не осваивает профессиональные компетенции, а расширяет и углубляет их. Поэтому, гораздо важнее научить получать от творческой реализации социальный и креативно-художественный эффект, нежели пытаться соизмерить педагогическое видение творческой доминанты и видение студентов. Находясь в комфортных условиях, студенты привыкают избегать лишнего эмоционального перенапряжения, важного, для решения подчас не слишком творческих задач, которые, тем не менее, влияют на результат творческого процесса. Отсюда, отмечаемое многими педагогами нежелание студентов творческих специальностей выполнять работы в срок и в должном объеме. В итоге целевой установкой является формирование активной формы реакции на внешние условия, предотвращающей развитие социальной изоляции.

Целеустремленность и ориентация на дело в комфортной социальной среде не требуется, как и самодисциплина и самостоятельность в принятии решений. Поэтому педагогам рекомендовано акцентировать усилия для формирования данных компетенций практически с нуля, через моделирование как можно более разнообразных социальных условий через внеучебную деятельность (волонтерство, КДМ и т.п.), организации помощи в установлении как можно более обширных и разнообразных социальных связей. Характерно, что творческие личности сами тяготеют к личностям, которые способны мобилизовать и направить их творческий потенциал. Таким образом, педагогу рекомендуется стать для студента авторитетным инструктором, под контролем которого будет осуществляться процесс формирования социальной компетентности.

Следующим важным методологическим условием является включение интерактивных форм обучения, которые гораздо эффективнее традиционных моделей проведения занятий, так как способствуют более глубокой проработке приобретенных знаний через самоанализ и самооценку. Интерактивные занятия реализуют обращение к творческой доминанте и способствуют более детальной проработке и укоренению в сознании прививаемых навыков через рефлексию. Кроме того, такие примененные интерактивные методы обучения как дебаты, ролевые игры, и имитационные занятия позволяют развивать социальную эмпатийность и формировать рефлексивные реакции на ситуации, аналогичные смоделированным. Преодоление зависимости от общественного мнения и развитие уверенности в своих решениях, действиях, принципах путем прохождения имитации ситуаций из профессиональной сферы и сферы межличностных отношений

позволяет снять психологический барьер, снижает тревожность при переживании реального социального опыта, развивает многовариантность, многовекторность мышления и скорость реакции в принятии решений.

Закреплению сформированной социальной компетентности у студентов творческих специальностей способствует их участие в учебных и внеучебных мероприятиях. При этом приходилось учитывать ограничивающий фактор - уровень учебной нагрузки с допустимой внеучебной, это было необходимо еще и потому, что студенты, обучающиеся в творческих вузах много времени, свободного от учебы, уделяют самостоятельной работе (индивидуальные репетиции, разучивание произведений и пр.). Важно понимать, что чрезмерная перегруженность затрудняет закрепление в памяти изученного материала и приобретенные в ходе репетиционной работы навыки очень скоро могут быть вытеснены последующими. Участие студентов во внеучебной работе – организация проектов вне стен вуза – такая же часть педагогического процесса, как и самостоятельная работа студента и самостоятельная работа студента с преподавателем. Следовательно, педагогам необходимо было учитывать участие студентов не только как возможность практической реализации привитых навыков, но и как объект оценки учебной деятельности студентов.

Ниже приводится образовательная программа формирования социальной компетенции студентов творческих специальностей в целостном педагогическом процессе вуза на основании модульной концепции.

**Цель модульной программы:** формирование и развитие у студентов умений анализировать и использовать механизмы социального взаимодействия в социальной группе на микро-мезо-и макро уровнях, дать необходимый объем знаний об основных принципах функционирования социума и управления собственной социальной, экономической и профессиональной деятельностью, а также дать практические навыки принятия решений в современных условиях творческой реализации.

**Задачи модульной программы.**

1. Реализация изученных основных принципов социальной адаптации студентов в педагогическом процессе вуза;
2. Формирование основных компонентов социальной компетентности:
  - a) социальная ответственность, осознание социальной действительности, социальное позиционирование (мотивационный компонент);
  - b) коммуникативная социальная компетентность;
  - c) направленность на дело, целеустремленность;
  - d) высокие стандарты морали и нравственности, патриотизм, гражданская солидарность;
  - f) развитость предметно-действенного типа мышления;
  - g) лидерские качества, самодостаточность;
  - h) социальная эмпатийность.
3. Контроль и корректировка уровней сформированности социальной адаптации студентов.

Реализация вышеназванных задач достигается по трем направлениям:

1. Прохождение спецкурса;
2. Закрепление полученных знаний, умений и навыков через внеучебную деятельность;
3. Дополнительное изучение отдельных компонентов социальной компетентности в рамках курсов, предполагающих возможность включение данных компонентов в программу. Данное направленное предусмотрено как мера, усиливающая эффект от прохождения спецкурса и обеспечивает непрерывный и системный характер процесса формирования социальной компетентности.

Каждый модуль, за исключением специализированного курса, должен быть направлен на формирование и совершенствование не более двух компетенций в ходе изучения одного курса.

Несмотря на то, что ряд авторов настаивает на временном распределении формирования отдельных социальных компетенций, мы предположили, что целесообразно по всем упомянутым социальным компетенциям начинать одновременный, синхронизированный процесс формирования, начиная с первого курса, а затем продолжать эту работу на протяжении всего срока обучения, совершенствуя степень владения компетенциями. Это условие обеспечивает непрерывный и перекрестный процесс формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, обеспечивая гармоничный личностный рост студентов.

По окончании изучения спецкурса студенты творческих специальностей должны овладеть следующими знаниями:

1. О социальной роли людей искусства как проводников передовых гуманистических идей в обществе;
2. О механизмах и принципах продуктивного взаимодействия творческой личности и социума;
3. О возможностях профессиональной реализации через творческую активность и использовании креативного, эмоционального и волевого потенциала для достижения поставленных целей;
4. О потенциале творчества как инструмента и итога развития общественных ценностей и понимания своей роли в реализации данного потенциала;
5. О принципах реализации индивидуальных и общественно-значимых задач, через использование существующих социальных механизмов и условий;
6. О важности и методах выработки лидерских качеств и независимости мышления для успешной творческой самореализации;
7. О духовно-нравственной, культурно<sup>1</sup> и социальной природе человеческих взаимоотношений.

В результате прохождения спецкурса, студенты должны обладать следующими умения и навыками:

1. Способность к конструктивному взаимодействию в условиях, приближенных к условиям профессиональной деятельности в дальнейшем;
  2. Способность к анализу причин, логики и последствий своих поступков и поступков окружающих;
  3. Способность к осуществлению разумного компромисса во избежание конфликта интересов;
  4. Умение выражать и аргументировать свою точку зрения;
  5. Обладание рефлексивной способностью к осуществлению социального взаимодействия;
  6. Способность брать ответственность за свои действия и при необходимости регулировать действия окружающих;
  7. Четко формулировать цели и способы их достижения.
- Спецкурс предполагает 1 календарный год обучения (34 часа).
- Ниже представлен тематический план спецкурса «социальная компетентность для творческих специальностей» (таб.10).

**Таблица 10– План тематический спецкурса «социальная компетентность для творческих специальностей»**

Тематический модуль	Кол-во часов	Форма проведения
Оценка исходного уровня сформированности СК, выделение групп по уровням для индивидуальной проработки СК. Вводная лекция	1	Тестирование. Лекции
Искусство и общество	1	Лекции
Искусство как фактор изменения общественного сознания	2	Лекции
Творчество и социальные проблемы	7	Практические занятия: Самостоятельная работа студента с преподавателем (СРСП), Самостоятельная работа студента (СРС)
Конфликтология: типы конфликтов и стили поведения в конфликтных ситуациях	1	Лекции
Партнерство как стиль уверенного профессионала	4	Практические занятия: Самостоятельная работа студента с преподавателем (СРСП)
Деловое общение	5	Практические занятия: Самостоятельная работа студента с преподавателем (СРСП)
Поведенческие особенности в стрессовых ситуациях	2	Лекции
Вербальные и невербальные методы воздействия на целевую аудиторию	1	Лекции
Творчество как бизнес-идея	10	Практические занятия: Самостоятельная работа студента (СРС), Самостоятельная работа студента с преподавателем (СРСП)

Формы контрольных и учебных заданий также должны быть разграничены по уровню сложности в зависимости от исходного уровня сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей (таб.11):

- Элементарный уровень сложности: тесты с закрытой формой задания (с однозначным и многозначным выбором ответа); тесты идентификации; устный и письменный опрос; тесты на соответствие; тесты с заданиями на группировку информации; тесты с заданиями на установление последовательности; тесты на дополнение; тесты с заданиями на исключение лишнего; тесты перекрестного выбора; классификация; ранжирование;

-Конструктивный уровень сложности: имитационное упражнение; реферирование, тезирование, планирование текста, конспектирование, аннотирование; анализ различных типов данных; структурирование проблемы, Synectics, исторический анализ, эксперимент;

- Синергический уровень сложности: проект, Case-study.

**Таблица 11- Соотнесение форм обучения, индивидуальной и групповой работы и отдельных компонентов СКСТС**

Компетенции	Групповая работа		Индивидуальная работа	
	Лекции	Интерактивные занятия	Практические задания	Консультирование
Социальная ответственность, осознание социальной действительности, социальное позиционирование, Социальная эмпатийность	30%		70%	
Коммуникативная социальная компетентность	10%	40%	50%	
Направленность на дело, целеустремленность	10%	40%	50%	
Высокие стандарты морали и нравственности, патриотизм, гражданская солидарность	30%		60%	10%
Развитость предметно-действенного типа мышления		70%	20%	
Лидерские качества, самодостаточность		40%	50%	10%

Как видно из таблицы 11, мы отошли от преобладания лекционных занятий как основного формата вузовского обучения. Главной причиной данного подхода является необходимость формирования устойчивых рефлексивных навыков, подсознательных норм социализации, при совмещении с элементами групповой психотерапии, обуславливающих специфику обучения в творческих вузах (преобладание индивидуального обучения и в

малых группах, креативная составляющая в содержании всех учебных дисциплин и методах их преподавания и пр.). В отношении формата ведения лекций, с целью активизации студентов и концентрации их внимания, работа студентов на лекциях строилась на основе диалога, с постановкой вопросов, проблем, вызывая их на дискуссию и коллективное обсуждение.

Учитывая ограниченность аудиторных часов, в том числе, и лекционных, использовался проблемный метод изложения на основе логического соединения вопросов разных тем. Для реализации данного метода использовалось схематическое отражение связей тезисов лекционного материала вместо традиционного конспектирования. Данная технология основывается на том, что изначально студенты творческих специальностей обладают высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и отличной зрительной памятью. В тоже время, студенты – будущие музыканты отлично воспринимают новую информацию на слух. Поэтому схематическое отображение проговариваемого материала оказалось достаточно действенным методом получения, осознания и закрепления учебной информации.

В целом, существуют индивидуальные и коллективные формы восприятия, в связи с чем, можно выделить ряд факторов, связанных с процессом восприятия у студентов творческих специальностей:

1) при групповом восприятии степень апперцепции (противоречие между новой информацией и устоявшимися взглядам и мнениям) выше, чем при индивидуальных занятий, следовательно,

2) большая часть воспринимаемой информации является визуальной, зрительной, поэтому в представлении материала ведущую роль должен играть образ, цветовые решения, графика, дизайн, а текстовая информации носить вспомогательное значение.

Учитывая вышесказанное, дидактический материал формировался в виде презентаций.

Практические занятия являлись основанием для самостоятельной проработки студентами учебного материала с последовательным и углубленным самоанализом. Целью процесса реализации практических заданий было формирование действенной направленности формируемых социальных компетенций.

Значительное место в профессиональной подготовке будущих творческих работников занимают творческие проекты, их подготовка и защита студентами позволяют достичь сразу несколько целей:

1) формирование навыков делового общения, что является частью социальной компетентности,

2) формирование целеустремленности, направленности на деятельность,

3) оттачивается самостоятельность и уверенность в принятии решений.

В то же время, в рамках эксперимента, мы постарались придать если придать заданным проектам вектор социально-значимой проблемы, для

формирования социальной эмпатийности и социальной ответственности у студентов.

Консультирование студентов – это одна из возможностей поддержки студентов, со стороны педагогов, о необходимости которой было сказано выше. К сожалению, деканатом не было выделено специальных часов для их проведения, поэтому консультации проводились в процессе учебной деятельности, либо в рамках внеучебного процесса.

Ниже представлена программа спецкурса «Социальная компетентность творческого работника» разработанная для студентов творческих специальностей (таб.12).

**Таблица 12- Методы для реализации спецкурса «социальная компетентность для студентов творческих специальностей»**

Наименование прорабатываемого компонента СК	Тема	Групповые занятия	Индивидуальные занятия
Социальная ответственность, осознание социальной действительности, социальное позиционирование	Тема: «Искусство и общество» Тема: «Искусство как фактор изменения общественного сознания» Тема: «Творчество и социальные проблемы: спасет ли красота мир?»	Дискуссии, полиологи, Case-study, Участие в волонтерской деятельности	Презентация, реферат, проект
Коммуникативная социальная компетентность	Тема: Конфликтология: типы конфликтов и стили поведения в конфликтных ситуациях» Тема: «Партнерство как стиль уверенного профессионала» Тема: «Деловое общение»	Лекции, сюжетные ролевые игры, инновационные методики, групповые занятия с применением методов психотерапии и психокоррекции	Проект, презентация, реферат, индивидуальные занятия с применением методов психотерапии и психокоррекции
Направленность на дело, целеустремленность, развитость предметно-действенного типа мышления, лидерские качества, самодостаточность	Тема: «Поведенческие особенности в стрессовых ситуациях» Тема: «Вербальные и невербальные методы воздействия на целевую аудиторию» Тема: «Творчество как бизнес-идея»	Ролевые игры, волонтерская деятельность, реализация мини-проектов по продвижению результатов творчества (мини-ярмарки, выставки и пр.)	Case-study, творческий проект, Участие в коммерческих проектах, производственная практика,

Содержание программы спецкурса «социальная компетентность для творческих специальностей» представлено ниже:

**Тема 1. Оценка исходного уровня социальной компетентности.**  
Постановка целей, задач и раскрытие обучающимся содержания практических и лекционных занятий.

**Раздел 1. Основы механизма социального взаимодействия творческой личности**

**Тема 2. Искусство и общество**

Сущность и функции искусства. Творческое воспроизведение действительности. Место искусства в духовной культуре человечества

### **Тема 3. Искусство как фактор изменения общественного сознания**

Развитие общественного сознания в проекции искусства. Искусство как форма общественного сознания.

### **Тема 4. Творчество и социальные проблемы**

Отражение социальных процессов в творчестве в 21 веке. Дискуссии и полиологи о потенциале творческой молодежи в решении социальных проблем города Алматы. Волонтерская деятельность через КДМ.

## **Раздел 2. Практические аспекты социального взаимодействия в творческой профессии**

### **Тема 5. Конфликтология: типы конфликтов и стили поведения в конфликтных ситуациях**

Различие интересов, мотивов и ценностей как основа конфликтной ситуации. Матрица стилей поведения и типология конфликтов. Ролевые игры и психотерапевтические занятия.

### **Тема 6. Партнерство как стиль уверенного профессионала**

Иерархия и партнерство в ячейках социума. Уровни партнерства. Конструктивный диалог – технология убеждения. Блокирование манипулирующих действий.

### **Тема 7. Деловое общение**

Деловое общение: проблемы, задачи и цели для творческой личности. Деловая среда и ее особенности. Принципы делового этикета. Моделирование деловых ситуаций, самопрезентация.

### **Тема 8. Поведенческие особенности в стрессовых ситуациях**

Методы нивелирования эмоций аутоагрессивного круга. Ролевые игры и психотерапевтические занятия.

## **Раздел 3. Социальное взаимодействие – средство достижения творческих и профессиональных целей.**

### **Тема 9. Вербальные и невербальные методы воздействия на целевую аудиторию**

Целевая аудитория: определение, формы воздействия, цели воздействия для профессионала в сфере искусства. Выделение и целевой аудитории. Выбор методов воздействия. Методы вербального воздействия. Методы невербального воздействия.

### **Тема 10. Творчество как бизнес-идея (как метод волонтерства)**

Разработка и реализация социально-значимого проекта (участие в благотворительной кампании, благотворительные концерты, выставки - организация и участие), либо старт-ап проекта с презентацией результатов и хода реализации. Формирование отчета. Написание эссе о приобретенном опыте в ходе реализации проекта.

Вышеназванные элементы модульной программы, безусловно, могут и должны быть адаптированы под индивидуальные особенности студенческой аудитории. Кроме того, в процессе анализа уровня сформированности

социальной компетенции, педагогом может быть выявлена необходимость в корректировке предложенного содержания модульной программы, в зависимости от выявленных характерных особенностей и целевых критериев сформированности изучаемого качества на выходе.

Для индивидуальной и групповой проработки и коррекции психоэмоциональных состояний, препятствующих социальной адаптации, рекомендовано применение следующих методов психотерапии [179,180]:

### **1. Песочная терапия**

Было актуализовано предметное конструирование и рисование, а также совмещать данную технику с элементами игры, что предоставляло возможность студентам проявить в ходе придумывания сказочных историй не только свою фантазию и творческий потенциал, но и раскрыть сложные моменты во взаимоотношениях с окружающим миром и самим собой. Так как песочная терапия играет немаловажную роль в снятии психоэмоциональных состояний, таких как агрессия, страхи, комплексы, стеснительность, рекомендуется проводить персональные занятия в случае выявленной необходимости в более глубокой проработке психоэмоциональных состояний у отдельных студентов.

### **2. Музыкалотерапия**

Целью занятий с использованием музыкалотерапии является создание положительного эмоционального фона, снятие уровня тревожности, коррекция психосенсорных способностей: увеличение концентрации внимания, активизация мыслительных процессов, ускорение процесса запоминания.

Доказано, что использование музыкального сопровождения во время занятий, в зависимости от цели и подбора музыкально-тоновой сочетаемости способствует:

- 1) концентрации внимания, что позволяет студентам быстрее и качественнее запоминать излагаемую информацию;
- 2) развитию артикуляционной моторики и речевой деятельности, что позволяет улучшить контроль вербальных и невербальных коммуникативных навыков;
- 3) улучшению общего эмоционального фона, снятию агрессии, понижению уровня тревожности.

В качестве методик формирования коммуникативных социальных навыков, а также для формирования социальной эмпатийности, лидерских качеств, самостоятельности и направленности на дело, рекомендуется применение следующих методик интерактивного обучения:

### **1. Ролевые игры по сюжету конфликтных ситуаций [154-159].**

Участникам группы предлагается поучаствовать в конфликтной ситуации, сюжет которой может быть выбран на усмотрение педагога, либо подсказан студентами. Каждому из участников дается по одному из сценариев, соответствующих их роли. Студенты выходят попарно и проигрывают роль в сюжете. После проигрывания ситуации следует обсудить впечатления,

мнения, переживания, возникшие у участников сцены, а затем наблюдения остальных членов группы.

Далее можно усложнить задание и, предложив ситуацию, попросить студентов разбиться на пары или небольшие группы (в зависимости от численности студенческой группы и целей задания) и самим выстроить сценарий развития событий, а затем проиграть его. Данный метод не только является отличным способом развития навыков коммуникативной социальной компетентности по всем ее составляющим, но и позволяет педагогу оценить студенческую группу и каждого студента по отдельности по следующим критериям:

1) по тому, как распределились студенты, можно охарактеризовать уровень конфликтности и формы разрешения конфликта в данной группе;

2) по характеру сюжета можно определить имеющиеся проблемы в развитии коммуникативной социальной компетентности у отдельных студентов и группы в целом.

### **2. Упражнение «интервью».**

Данное упражнение позволяет проанализировать имеющийся социальный опыт взаимодействия и развивает умение социального поведения в группе. В ходе занятий педагог раздает студентам роли. Задача каждого из участников, в случае если он является интервьюируемым, отвечать на любые вопросы от имени своего персонажа.

Роли могут быть следующими:

1.«Агрессор» – все решает с позиции силы, держит группу в страхе, не скрывает от окружающих своих неприглядных поступков, груб, считается только с силой, превосходящей его собственную, не может пройти мимо слабых, не задев их.

2.«Жертва» – что бы ни делал, ничего не получается, все привыкли к этому и ждут от него промахов, в конфликте защищается слабо, неубедительно.

3. «Сам по себе» – всегда держится особняком от окружающих, сторонится принятия решений совместно с коллективом.

4. «Лидер» – в каждом действии уверенность в своей правоте, своей точке зрения, которую он может и хочет убедительно доказать окружающим, умеет и говорить, и слушать.

### **3. Упражнение «деловые переговоры».**

Данное упражнение позволяет определить успешные стратегии поведения при взаимодействии с социальным окружением.

В ходе упражнения педагог предлагает студентам встать в круг и рассчитаться на первый-второй. Все первые номера обретают в игре статус «деловых партнеров», вторые номера – «работник студии дизайна (звукозаписывающей студии, участники поп-проекта и т.д.)». Педагог обрисовывает ситуацию, например: «Вы встречаете в аэропорту делового партнера, с которым хотите подписать выгодный договор. В течение пяти

минут необходимо сделать так, чтобы партнер был убежден в выгоде сотрудничества».

Педагог фиксирует время, а студенты разбиваются на пары и каждая пара начинает разговор. По истечении пяти минут в группе обсуждаются вопросы: «Кто из деловых партнеров имел большее воздействие на партнера и каким образом? Какие аргументы были приведены? В разговоре Вы чувствовали себя свободно или скованно?» и пр.

Помимо вышеназванных интерактивных методов обучения, ставших практически традиционными для современного учебного процесса, при формировании социальной компетентности студентов творческих специальностей рекомендуется применение инновационных игр.

**Инновационные игры** представляют собой масштабное событие с участием общего потока студентов, или всего курса. К участию могут также быть привлечены родители студентов, что также является немаловажным фактором формирования благоприятных условий во внеучебной деятельности.

Применение инновационных игр в педагогическом процессе выполняет, прежде всего, развивающую задачу: их особенностями являются прежде всего рефлексивность и направленность на самоорганизацию способов осуществления деятельности. Участники попадают в конкретные игровые ситуации, каждый со своей точкой зрения. Они могут приходиться из различных специализированных предметных областей, могут иметь любые концептуальные и мировоззренческие представления, несовпадающие социальные установки. Для того, чтобы синхронизировать их действия в единой коллективной деятельности, необходимо выявить способы действий участников, направлять их рефлексивность и анализ на кооперативную синхронизацию и продуктивное взаимодействие. Функцию координации действий всех участников осуществляют организатор и специально выделенная группа организации.

Как уже было отмечено ранее, особенности формирования творческого мышления студента в целостном педагогическом процессе содержательно связаны с рефлексией, которая позволяет осмысливать свой личностный, профессиональный и социальный опыт. Это своего рода процесс самопознания студентом внутренних психических свойств и состояний собственного «Я». Включение студентов творческих специальностей в масштабные проекты по организации ролевых игр, в силу склонности к предметной эмпатии, провоцирует процесс самоанализа студента о происходящем в его собственном сознании на фоне общих и вымышленных переживаний. Рефлексивный механизм в данном случае координирует:

- 1) построение умозаключений, обобщений, аналогий, сопоставлений и оценок социального опыта на основании сюжетной линии/задачи проекта;
- 2) воспроизведение, переживание, припоминание, избавление от негативных эмоций и установок через их проработку;

3) приобретение эмпирического и теоретического опыта решения коммуникативных и личных проблем.

Рефлексия охватывает также обращение к убеждениям в целях интерпретации, анализа, осуществления действий, обсуждения или оценки. В инновационных ролевых играх всегда существует открытая педагогом или заимствованная новая идея, поэтому новаторский опыт должен быть осмыслен, обобщен в виде идеи или концепции, активно проработан всем педагогическим коллективом. В этой связи, самим педагогам необходимо овладеть научной и методологической рефлексией, которая позволяет соотносить ту или иную инновационную идею с задачами развития социальной компетентности у своих студентов. Методологическая рефлексия связана с осознанием индивидом совокупности методов и средств, с точки зрения адекватности их целям педагогической деятельности, ее объекту и результату [157,162-163,177].

Рефлексия в деятельности педагога по формированию социальной компетентности у студентов творческих специальностей имеет следующие характеристики:

1. Прямой анализ от актуального состояния данной педагогической системы – к конечной цели по планируемому уровню развития отдельных навыков социализации у студентов.

2. Целеполагание – от промежуточных целей с помощью, как прямого анализа, так и обратного.

3. Анализ значимости собственных педагогических мотивов, их достижимости и мотивов студентов к формированию социальной компетенции.

4. Анализ и оценка прогнозируемых результатов формирования требуемого уровня социальной компетентности в зависимости от характеристик прорабатываемой группы и конечных целей обучения в целом.

Таким образом, формирование социальной компетентности студентов творческой специальности будет эффективным процессом, в случае, если:

1) в программу обучения будут внедрен специализированный курс по повышению социальной компетентности студентов;

2) в программу обучения по профильным дисциплинам включен модуль, соответствующий тематике специализированного курса, обеспечивающий междисциплинарный принцип изложения материала;

3) при реализации программы повышения социальной компетентности студентов творческих специальностей выбор конкретных методов и их содержание обеспечивается с учетом творческой доминанты, как основного механизма управления процессом повышения социальной мотивации;

4) активно используются интерактивные формы обучения и методы подачи материала, соотносимые с наглядно-образным восприятием учебного материала [177,178.,180].

5) в ходе интерактивных занятий проработка и самоанализ коммуникативных навыков базируется на способности студентов творческих

специальностей к предметной эмпатии и склонности к креативности восприятия.

С целью апробации изложенной методики повышения социальной компетентности, была проведена опытно-экспериментальная работа на протяжении 2013-2014 уч.г., 2014-2015 уч.г. Опытно-экспериментальная работа была нацелена на развитие отдельных компонентов социальной компетентности у студентов экспериментальной группы с детальной проработкой наиболее критичных из выявленных проблем. В связи с чем, опытно-экспериментальная работа со студентами экспериментальной группы носила комплексный характер, направленный на развитие социальной компетентности с одной стороны, и снижение влияния внутренних негативных установок, препятствующих активной социализации, с другой.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Для повышения социальной эмпатийности и социальной мотивации, а также придания импульса для гармоничного развития профессионального и социального компонентов личной компетентности студенты экспериментальной группы были привлечены к участию в благотворительных выставках прикладного искусства, благотворительной концертной деятельности.

Для снятия выявленных агрессивных проявлений в поведении студентов, в том числе, и аутоагрессивного круга, была проведена песочная терапия. Песочная терапия является разновидностью игротерапии и позволяет достаточно эффективно проявить в игровой форме целостное, идентичное проявление «Я», тем самым сняв агрессию вне зависимости от того, направлена ли она во вне, или проецируется на внутреннее состояние.

Кроме того, в отношении отдельных респондентов, проявивших особо низкие показатели по результатам тестирования, был проведен ряд индивидуальных бесед, направленный на выявление психологических барьеров к включению в учебный процесс.

Для успешной реализации экспериментальной работы также необходимо было обеспечить подготовленность педагогического коллектива к формированию и развитию социальной компетентности у студентов творческих специальностей. Необходимо было учитывать, что педагоги творческих вузов также являются творческими личностями, поэтому, с одной стороны, должно быть полное взаимопонимание между студентами и педагогами, в то же время, многим педагогам может быть сложно контролировать формирование социальной компетентности у студентов в тех аспектах, которые для самих педагогов представляются сложными для понимания. Поэтому был проведен ряд бесед с целью сформировать четкое представление у педагогов, работающих со студентами творческих специальностей, важности формирования социальной компетентности у них, мотивировать на скрупулезную проработку содержания программ по учебным дисциплинам, индивидуальных программ для работы по

специальности. Педагогов необходимо было подготовить также к возникновению сложных и, возможно, конфликтных ситуаций, так как неприятие изменений может быть защитной реакцией на сложности в их реализации.

Для снижения напряженности в работе и формирования конструктивных взаимоотношений в коллективе было организовано проведение плановых и внеплановых консультаций. В то же время, внедрение междисциплинарного и непрерывного принципа формирования социальной компетенции у студентов творческих специальностей было подчинено единому, выверенному по содержанию и по структуре регламенту. Так, изучение модулей по формированию социальной компетентности проводилось вне тематической дисциплины в одно и то же время и с опережением графика формирования отдельных компетенций. Пройденный материал по курсу социальная компетентность, формирующий навыки социализации перекликался с содержанием модулей в профильных дисциплинах.

В рамках учебного процесса были проведены лекционные занятия по следующим темам:

1. Искусство и общество;
2. Искусство как фактор изменения общественного сознания;
3. Конфликтология: типы конфликтов и стили поведения в конфликтных ситуациях;
4. Поведенческие особенности в стрессовых ситуациях;
5. Вербальные и невербальные методы воздействия на целевую аудиторию.

Практические занятия были сформированы по принципу интерактивного обучения, направленного на развитие самостоятельности и разносторонности суждений и коммуникативных навыков:

1. Дебаты, личные и групповые, письменные и устные по тематическим разделам.
2. Групповые и персональные кейсы по проекту (в рамках профильной специальности).
3. Кейсы по подготовке модели занятий для детей среднего и старшего звена общеобразовательной школы по дисциплинам художественно-творческого профиля.
4. Имитационное моделирование конфликтных ситуаций с элементами ролевых игр.
5. Самопрезентация.
6. Ролевая игра в паре на темы: «Собеседование», «Деловые переговоры» и пр.
7. Групповая генерация решения по методу «мозгового штурма» и «дерева решений» по темам: «Алматы – культурно-туристический центр Казахстана», «Повышение рентабельности культурных мероприятий».

«Алматы – культурно-творческий центр Казахстана», «Алматы – музыкальная столица Казахстана».

Суть изложенной в данном подпункте рекомендации можно кратко сформулировать в следующем утверждении: в условиях целостного педагогического процесса, методы и формы, применяемые для повышения уровня социальной компетентности должны использоваться с учетом специфических личностных характеристик студентов. В условиях опытно-экспериментального исследования доказано, что апеллирование к «традиционным» для студентов творческих специальностей личностным качествам и формирование через их призму социальных компетенций позволяет добиться действительно значимых результатов.

Необходимо отметить, что эффективность предложенных рекомендаций также напрямую зависит от социальной компетентности самих педагогов. Как неоднократно было отмечено, приведение творческого потенциала под черту простого профессионального навыка - ущемляет либо социальную, либо творческую сторону личности. Поэтому педагоги должны в полной мере осознавать ответственность за гармоничное развитие личностно-профессиональных качеств студентов, не только посредством дидактического материала, но и на личном примере.

### **2.3 Анализ опытно-экспериментальной работы и педагогические условия формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей**

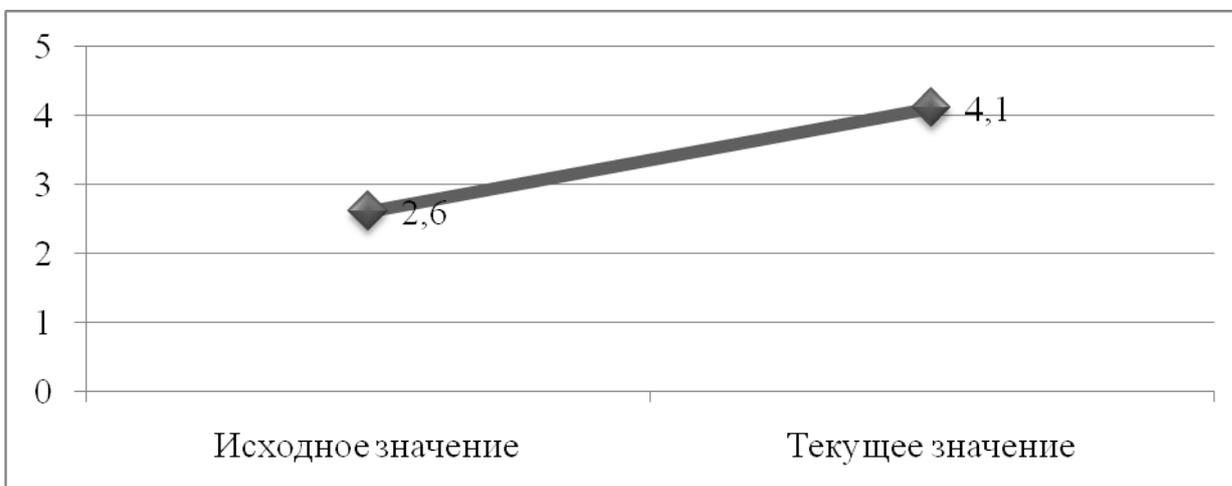
По окончании эксперимента было проведено повторное тестирование с учащимися экспериментальной и контрольной групп. Результаты, полученные в ходе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, свидетельствуют об эффективности проведенной работы по повышению уровня социальной компетентности у студентов творческой специальности.

Необходимо отметить также ярко выраженный эмоционально-мотивационный эффект от проведенной опытно-экспериментальной работы. Если на первоначальном этапе визуально выделялось отсутствие мотивации на целенаправленное формирование социальной компетентности у самих студентов – будущих творческих деятелей, то по окончании опытно-экспериментальной работы наблюдался явный интерес к данному вопросу.

При тестировании исходного уровня социальной компетентности студенты не проявляли активного интереса к тестовому материалу, с некоторым недовольством относились к необходимости проведения диагностики. Повторное тестирование вызвало неподдельный интерес к результатам со стороны самих студентов и активное стремление к предоставлению наиболее объективной информации. Наблюдается повышение вовлеченности студентов в процесс формирования социальной компетентности в виде активности в выборе содержания внеучебной

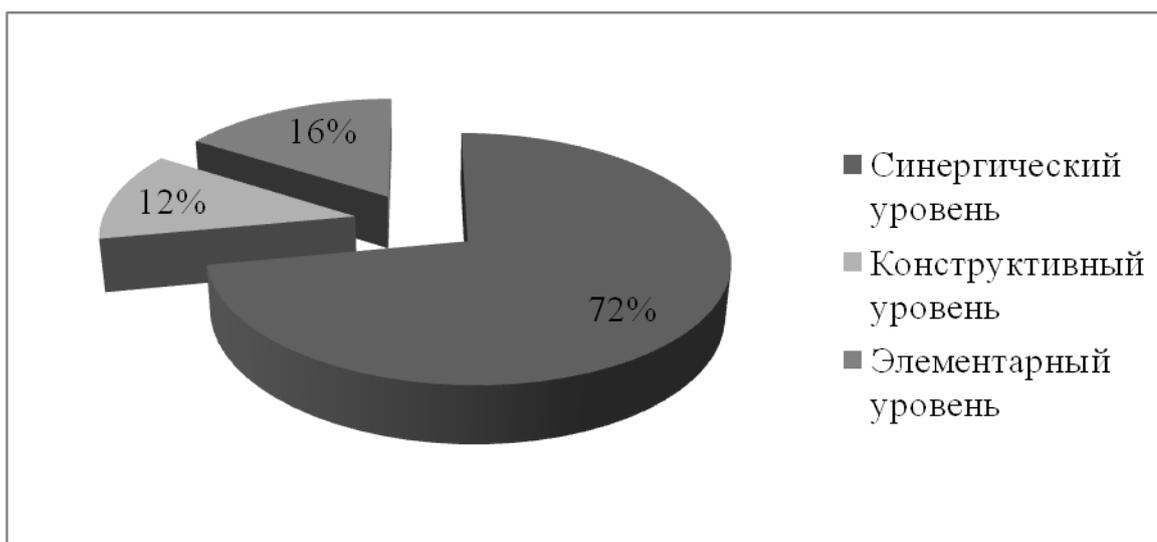
практики, наличия интересных и креативных предложений по поводу построения кейсовых заданий, презентаций.

Повторный тест на определение мотивационного компонента социальной компетентности у студентов выявил значительное увеличение значимости социальных мотивов у большинства респондентов экспериментальной группы (рис.26).



**Рисунок 26- Динамика значимости среднего значения социального мотива в экспериментальной группе**

Очевидно, что проведенные мероприятия оказали положительное влияние на развитие социальной составляющей в системе мотивации студентов творческих специальностей. На наш взгляд, наибольший эффект оказало участие студентов в социально-значимых проектах, где они смогли ощутить возможность реализации творческого потенциала через участие в жизни общества и решение общественно-важных задач (рис.27)



**Рисунок 27- Динамика значимости среднего значения социального мотива в экспериментальной группе**

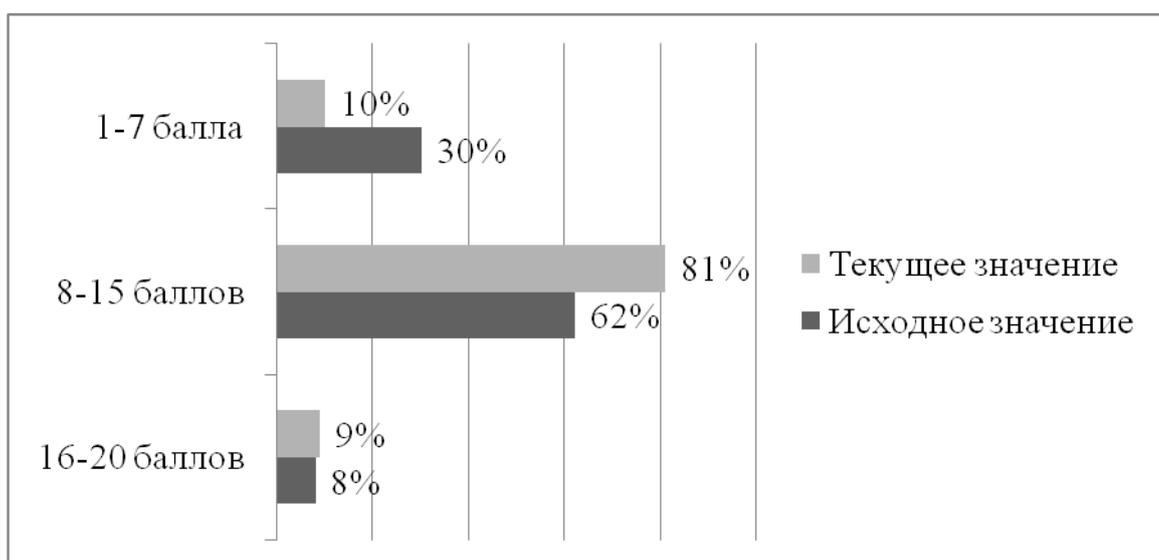
Профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации и учебно-познавательные мотивы у студентов экспериментальной группы имеют высокую степень выраженности (рис.28).



**Рисунок 28– Выраженность мотивационных компонентов у студентов творческих специальностей в экспериментальной группе**

**II.** Результаты диагностики коммуникативной социальной компетенции позволили выявить изменение по шкале М, в сторону равновесного значения, что характеризует проявление таких качеств, как ориентация на собственное мнение в принятии решений, проявление независимости суждений, что является положительным фактором, свидетельствующим о повышении социальных навыков у наблюдаемой категории студентов.

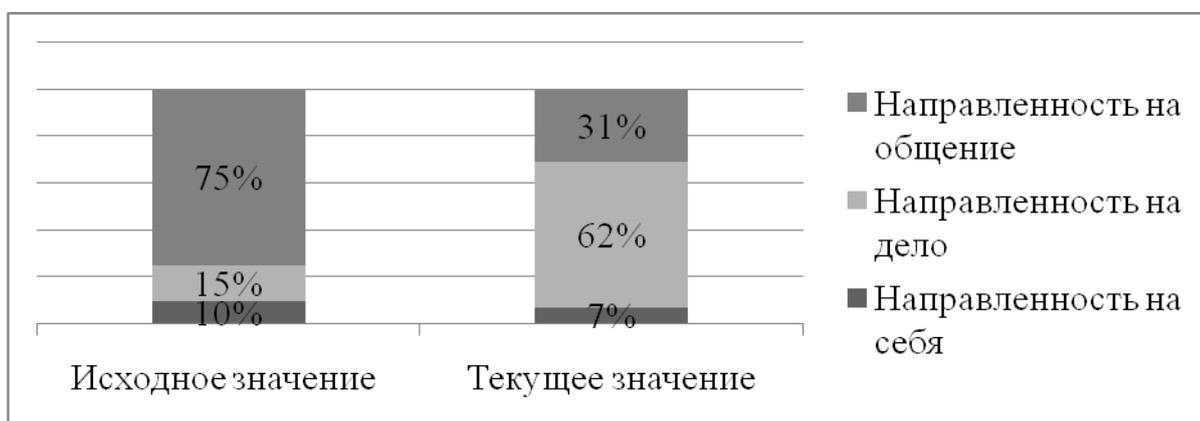
По трехбалльной системе оценки уровень данного компонента социальной компетентности также повысился (рис.29).



**Рисунок 29- Динамика значимости среднего значения социального мотива в экспериментальной группе**

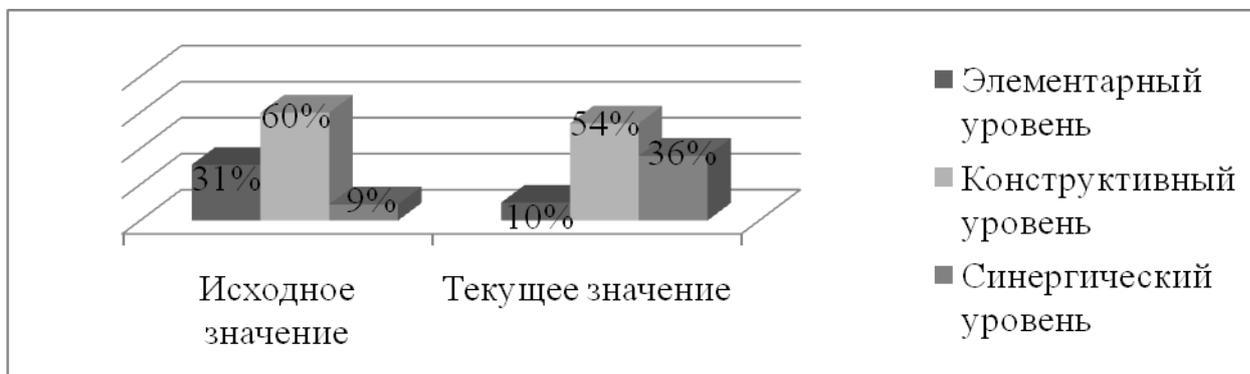
Данные, представленные на диаграмме выше свидетельствуют об увеличении процента респондентов, обладающих высоким уровнем показателя по данному компоненту социальной компетентности на 1%, в то же время, наблюдается значительное увеличение респондентов со средним значением – на 19% и уменьшение доли респондентов с низким значением сформированности данной компетенции на 20%.

**III.** Повторный анализ направленности личности, по результатам проведенной опытно-экспериментальной работы, позволил сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается повышение процента студентов с выраженной направленностью на дело. При этом направленность на себя и направленность на общение стали менее выражены (рис.30).



**Рисунок 30– Изменение направленности личности у студентов творческих специальностей в экспериментальной группе**

В отношении долевой градации респондентов по трехбалльной шкале, также очевидны позитивные сдвиги, характеризующие целесообразность проведения целенаправленной работы по повышению социальной компетентности в учебной и внеучебной деятельности (рис.31).

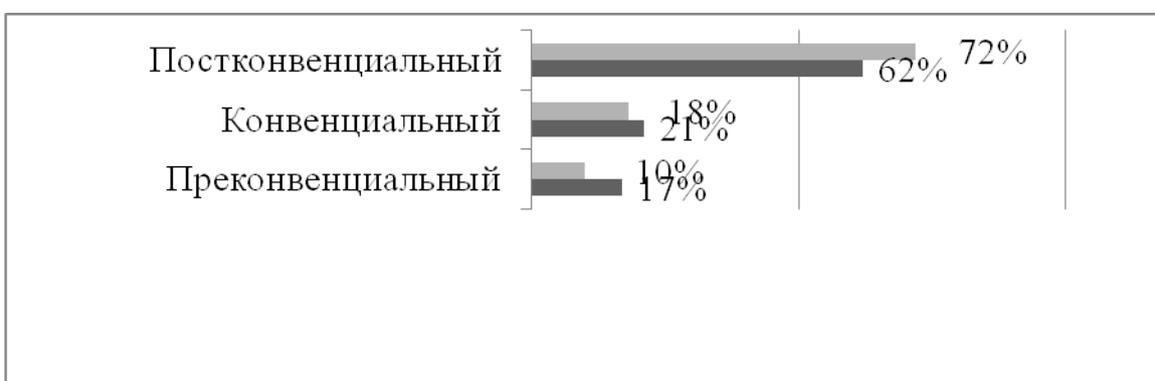


**Рисунок 31– Изменение результирующего показателя направленности личности по трехбалльной шкале в экспериментальной группе**

Таким образом, в результате проведенной работы средний балл по данному оценочному признаку сформированности социальной компетентности у студентов экспериментальной группы повысился с 13,1 до 16, 1.

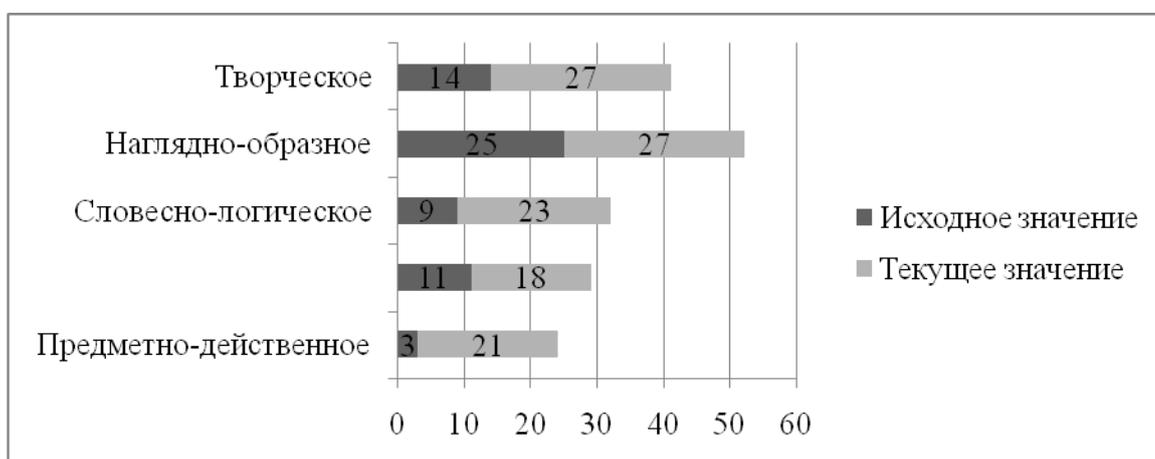
**IV.** Результаты исследования изменения оценочных признаков развитости моральных норм позволили выявить повышение уровня данного показателя за счет снижения числа респондентов, ранее имевших низкий оценочный балл по данному критерию.

В целом, средний балл по трехбалльной шкале составил 2,3, что на 0,2 пункта больше значения проведенной ранее оценки на констатирующем этапе эксперимента (рис.32).



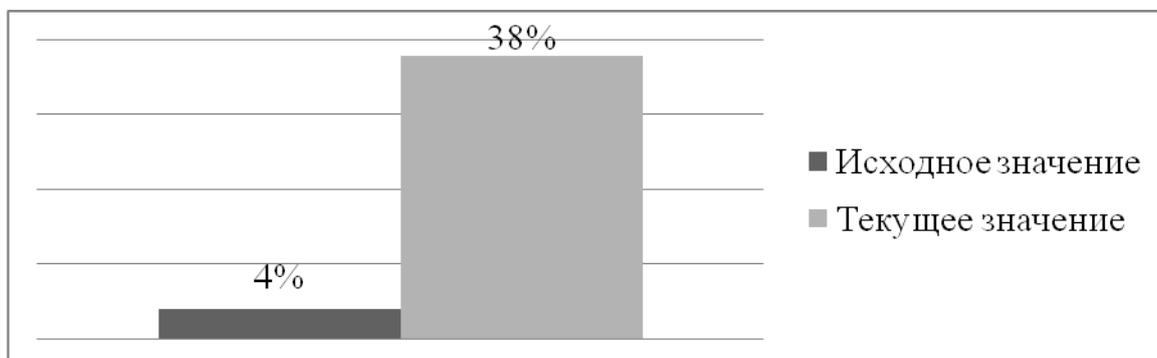
**Рисунок 32– Изменение результатов теста развитости моральных норм в экспериментальной группе**

**V.** Анализ повторной диагностики типа мышления позволили сделать вывод о повышении значимости предметно-действенного мышления и выравнивании значений по типам мышления в целом, что свидетельствует о развитии требуемого уровня интеллектуальных способностей в необходимой для социальной адаптации форме (рис.33).



**Рисунок 33– Изменение результатов теста на тип мышления в экспериментальной группе**

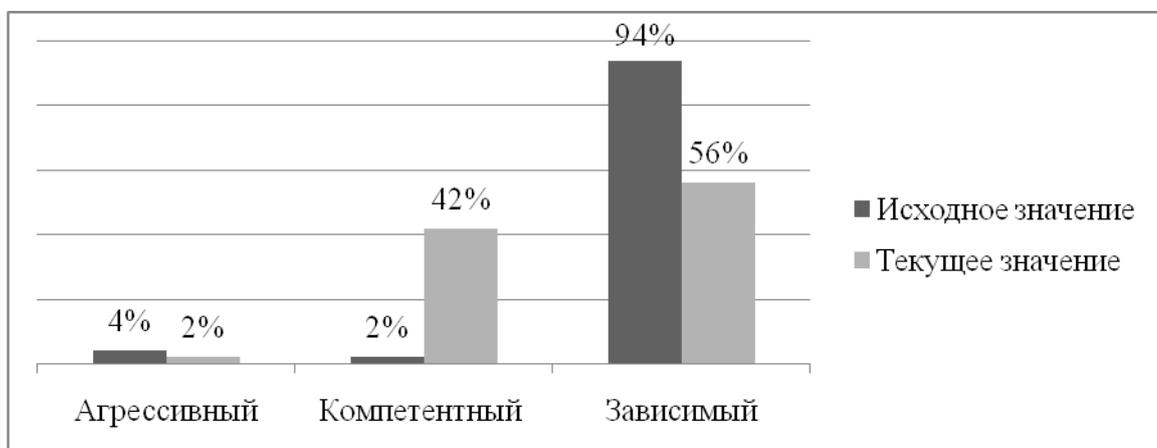
Средний набранный балл 22,1, что характеризует значение результирующего компонента в интегральном показателе соответствия с трехбалльной шкалой на уровне 3 (рис.34).



**Рисунок 34– Распределение процента студентов с развитым предметно-действенным типом мышления по результатам опытно-экспериментальной работы**

Согласно результатам эксперимента, развитым предметно-действенным мышлением обладает 38% респондентов, что указывает на активное формирование таких компонентов социальной компетентности как социальная предприимчивость, ориентация на деловую активность в результате участия в волонтерской деятельности, прохождения case study и проведения индивидуальных и групповых занятий.

**VI.** Результат формирующего этапа эксперимента выявил повышение процента испытуемых, обладающих коммуникативными навыками по модели компетентности, это означает, что у студентов сформировались навыки партнерского стиля общения и нивелированы признаки пассивного, зависимого поведения (рис.35).



### Рисунок 35– Изменение результатов теста на тип мышления в экспериментальной группе

Касательно отдельных навыков в рамках данного компонента социальной компетентности были достигнуты следующие результаты:

1. Развито реагирование на справедливую критику.
2. Развито реагирование на несправедливую критику.
3. Проработана техника реагирования на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника.
4. Проработано умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет".
5. Проработано умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.

**VII.** Результаты оценки уровня социальной эмпатии выявили увеличение процента испытуемых с высоким и средним уровнями эмпатийности, при этом доля студентов с низким уровнем эмпатийности оказалась снижена по сравнению с данными констатирующего этапа эксперимента (рис.36).

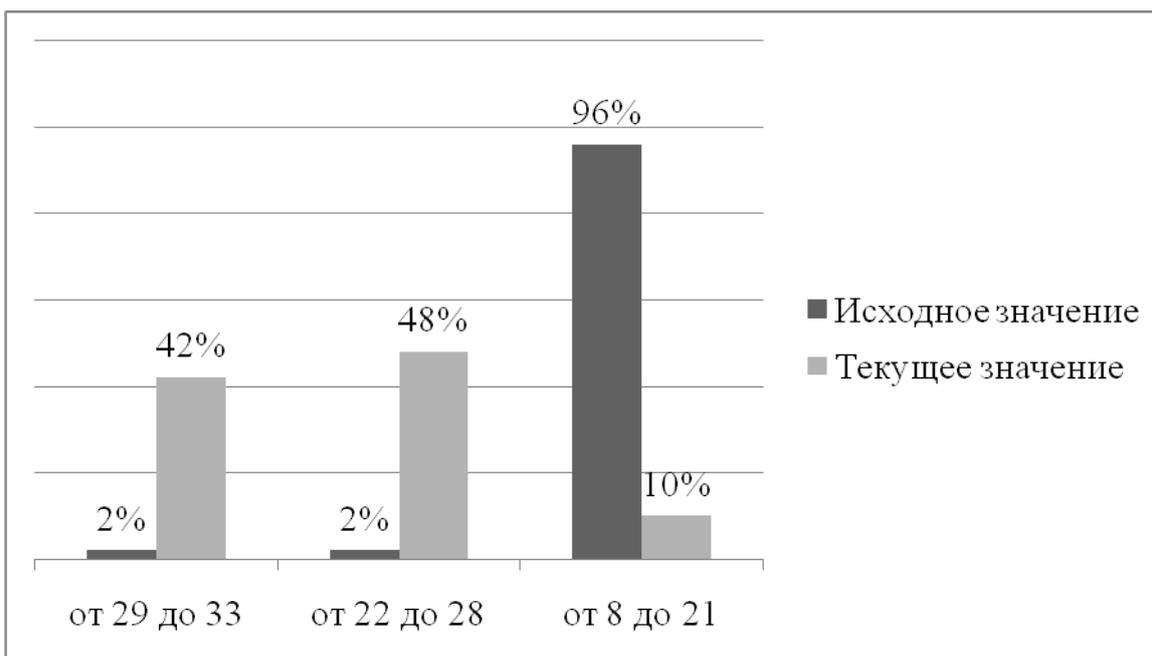
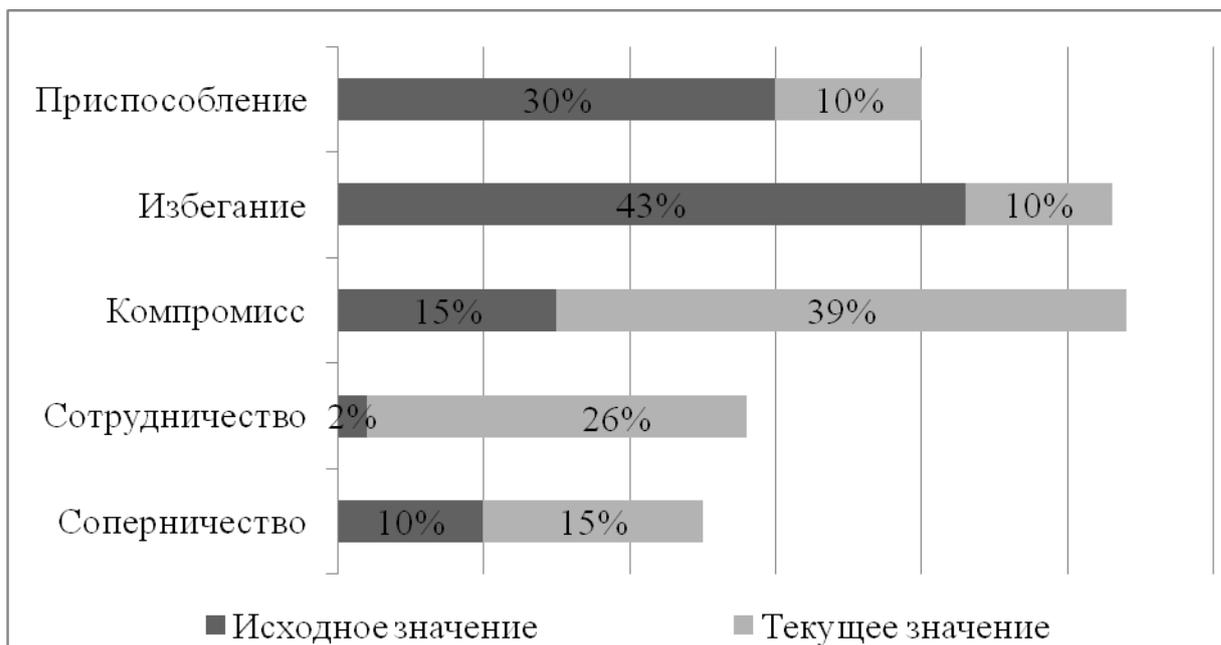


Рисунок 36 –Изменение социальной эмпатийности в экспериментальной группе

**VIII.** Результаты исследования стиля поведения в конфликтной ситуации по данным формирующего этапа эксперимента выявили, что преобладающим у большинства респондентов в анализируемой выборке является стиль компромисса и сотрудничества. В то же время, стиль избегания остается также достаточно значимым в анализируемой группе. Повысился процент студентов, выделяющих соперничество как наиболее преобладающий стиль общения в конфликтной и близкой к конфликтности

ситуации, что связано с неизбежной корреляцией повышения значимости успехов в социализации и соотнесение субъектов социальной среды к конкурентам (рис.37).



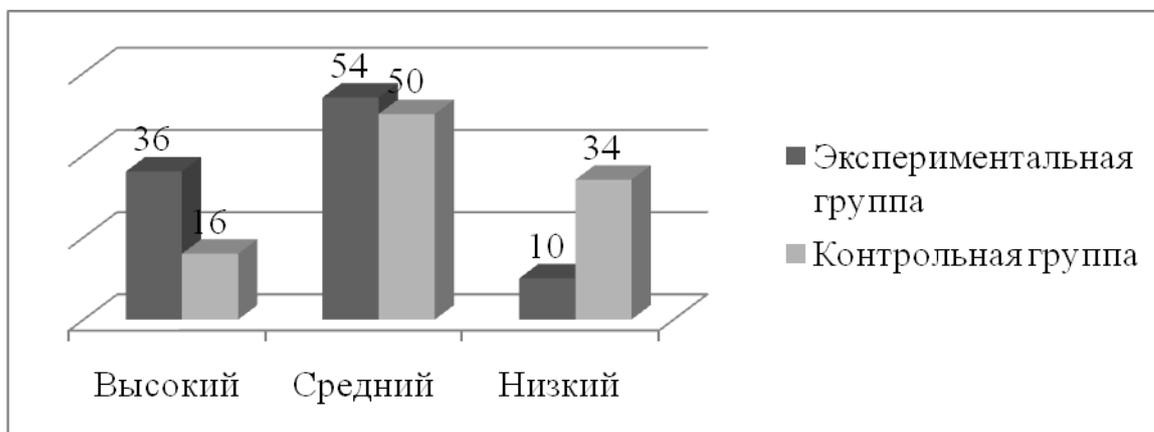
**Рисунок 37– Изменение стиля поведения в конфликтной ситуации в экспериментальной группе**

Для формирования окончательного резюме по проведенной опытно-экспериментальной работе, была составлена таблица изменения компонентов результирующего балла сформированности социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах (таб.13).

**Таблица 13- Сопоставление результирующих баллов по компонентам интегрального показателя сформированности социальной компетентности у студентов экспериментальной и контрольной групп**

Наименование показателя	Среднее значение в экспериментальной группе	Среднее значение в контрольной группе
Выраженность социального мотива	2,3	1,8
Развитие коммуникативной социальной компетентности	2,3	1,8
Выраженность направленности на дело	2,3	1,8
Выраженность постконвенционального типа оценки моральных норм	2,3	1,8
Развитие предметно действенного мышления	2,3	2
Развитие партнерского типа общения	2,3	1,8
Развитие социальной эмпатии	2,4	1,8
Развитие сотрудничества как стиля поведения в конфликтной ситуации	2,4	2
Значение интегрального показателя	2,4	1,8

Таким образом, принимая во внимание, что развитие социальных навыков происходит и в рамках естественного развития личности, все же стоит отметить явные различия в значении интегрального показателя, характеризующие существенный позитивный эффект от проведения опытной работы со студентами экспериментальной группы (рис.38).



**Рисунок 38– Различия в структурном соотношении студентов по степени сформированности социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах по окончании опытно-экспериментальной работы**

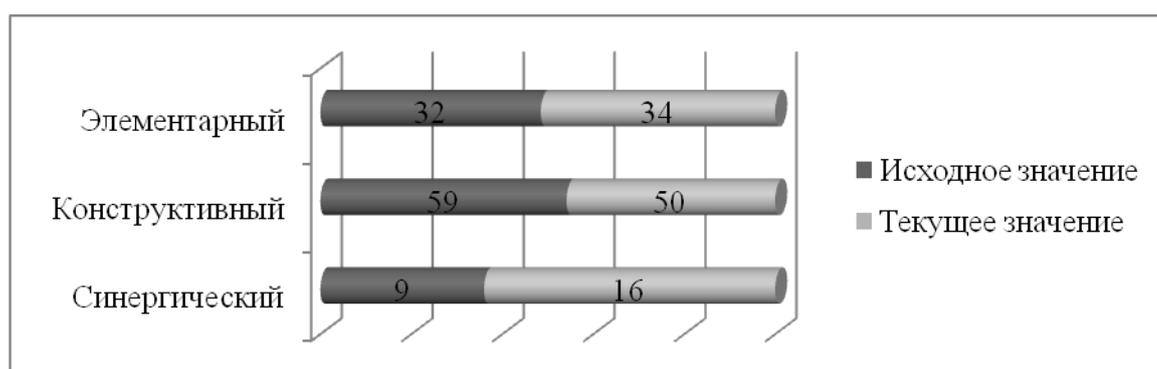
Для доказательства статистической значимости полученных данных, был проведен анализ результатов в контрольной и экспериментальной группах по тесту Фишера, а также мы определили коэффициент ранговой корреляции по Спирмену.

В результате проведения теста Фишера был получен критерий, равный 0,54, свидетельствующий о статистической значимости в результатах парного сравнения в пользу значений экспериментальной группы. Результат расчета ранговой корреляции Спирмена (0,04) также указывает на статистическую значимость результатов сопоставления значений в экспериментальной и контрольной группах.

Стоит отметить, что развитие социальной компетентности у студентов контрольной группы все-таки происходило, но значительно более медленными темпами, с более низким итоговым результатом. Развитие социальной компетентности, помимо направленного воздействия со стороны участников педагогического процесса, подвержено также влиянию возрастных личностных трансформаций, а также уникальных условий становления личности. К сожалению, в рамках опытно-экспериментального исследования мы не имели возможности оценить специфические условия становления и развития социальной компетентности студентов, принявших участие в эксперименте. Поэтому приходилось иметь дело только со статистически измеримыми данными, а дополнительную информацию мы

получали в ходе индивидуальных и групповых занятий со студентами экспериментальной группы.

Студенты контрольной группы, по условиям эксперимента, не были включены в опытно-педагогическую работу, поэтому судить о факторах, повлиявших на ход формирования социальной компетентности у студентов контрольной группы с полной достоверностью не представляется возможным. В контрольной группе не было отмечено статистически значимого изменения в процентном соотношении между респондентам, имеющими синергический, конструктивный и элементарный уровни социальной компетентности (рис.39).



**Рисунок 39- Динамика изменения социальной компетентности студентов контрольной группы**

Таким образом, по результат проведенной опытно-экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

1. На основании результатов анализа тестирования респондентов в экспериментальной и контрольной группах доказана эффективность целенаправленного формирования социальной компетентности у студентов в рамках учебной и внеучебной деятельности.

2. Выявлена возможность координации мотивационного компонента и направленности личности через апелляцию к творческой доминанте как основе социализации.

3. Выявлена необходимость контроля условий формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей со стороны участников педагогического процесса.

4. Для предотвращения социальной инфантильности студентов творческих специальностей повышение навыков социализации, таких как конструктивное поведение в конфликтной ситуации, умение отстаивать свою точку зрения, формирование самостоятельности взглядов и принятия решения, необходимо вовлечение студентов в активное взаимодействие с социальной средой вне зоны психоэмоционального комфорта.

5. Выявлена необходимость в разработке методики тестирования студентов на предмет сформированности у них социальной компетентности

согласно специфике творческой направленности профессиональной деятельности.

Вышеназванные результаты исследования легли в основу доработки рекомендаций по формированию целенаправленного процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей.

Так, стоит отметить, что ни одна модель образовательного процесса не будет полной без рекомендаций мониторинга образовательного процесса по формированию компетентности на входе (начало процесса обучения) и выходе (конец процесса обучения). В данном случае, контроль динамики показателей сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей требует также промежуточного тестирования в процессе прохождения отдельных тем спецкурса.

Ниже представлены критерии оценки динамики сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей. Преимуществом предложенного подхода является возможность применения в условиях технического анализа сформированности социальной компетентности. Данный тестовый материал подходит для проведения компьютерного тестирования, однако не исключает точечное применение в случае необходимости внеплановой оценки сформированности компонентов социальной компетентности у одного или нескольких студентов выборочно и вручную.

Таким образом, показатели сформированности социальной компетентности можно анализировать как по каждому студенту, так и по всей группе или нескольким студентам. Педагогам, ответственным за реализацию программы спецкурса, рекомендуется на начальном этапе обучения составить спецкарту по каждому обучаемому студенту, согласно таблице, указанной выше. Далее, соотнесение пройденных этапов обучающего процесса и результатов промежуточных тестирований позволит отслеживать воспитательно-педагогический эффект. Удобно производить табулирование в таблицах Excel, что позволит быстро и точно производить статистический анализ, в случае большого количества студентов. Кроме того, в данном случае имеется возможность произвести перекрестный анализ по показателям сформированности социальной компетентности между студентами разных курсов и специальностей, что позволит совершенствовать модульную программу, корректируя, добавляя и удаляя модули в зависимости от сложившейся потребности.

В связи с разработкой критериев оценки, нами была выделена необходимость разработки методики тестирования.

В ходе практической реализации выбранных методик анализа, нами была отмечена их неудобство для последующей проработки результатов, громоздкость и сложность расчетов. Тем не менее, специализированного теста на сформированность социальной компетентности студентов творческих

специальностей ни в отечественной, ни в зарубежной педагогике пока не разработано.

В рамках настоящего диссертационного исследования мы не претендуем на звание первооткрывателей в области оценки сформированности социальной компетентности, но разработка авторской методики была основана на стремлении как можно более полно обрисовать модель процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей и сделать процесс максимально наглядным для преподавателей.

Методика включает анализ 8 показателей по трехбалльной шкале, соответствующей уровням сформированности компетентности от низкого (1), до высокого (3). Кроме того, выводится итоговый показатель: среднеарифметическое по всем восьми показателям и показатель соотношения значения показателей к значениям средним по группе.

#### 1. Диагностика мотивационного компонента/компетенция 1

Студенту необходимо оценить по трехбалльной шкале справедливость предложенных высказываний от наименьшего совпадения с собственными мотивами (1) до наибольшего (3). Среднеарифметическое полученных значений оценивается по трехуровневой шкале.

«Я выбрал творческую деятельность как будущую профессию, потому, что:

1) Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение. 2

2) Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой. 1

3) Потому что хочу принести больше пользы обществу. 3

4) Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем. 3

5) Потому что полученные знания позволяют мне добиться всего необходимого. 3

#### 2. Диагностика коммуникативной социальной компетентности.

Тестовый материал по нашей методике взят из методологии теста СКС, однако, интерпретация результатов по каждой шкале и вывод показателя обрабатываются аналогично методике, приведенной в пункте 2.1.

#### 3. Определение направленности личности

Анализ теста и этапы его проведения аналогичны описанным в пункте 2.1.

4. При оценке развитости моральных норм, полученный результат сопоставляется с трехуровневой шкалой оценки.

5. По тестам 5-8 также применяется методика, описанная и апробированная в опытно-экспериментальной работе.

Данная методика приведена по причине того, что в процессе обработки и анализа результатов встал вопрос о выработке единого критерия для сопоставления и оценки. В то же время, в условиях педагогического процесса педагогам не выделяет отдельного времени на длительный контекст-анализ

принятых от студентов результатов тестирования, и в случае необходимости проведения тестирования с определенной периодичностью, вопрос анализа его результатов может стоить колоссальных физических и временных затрат.

Таким образом, по результатам контрольного замера уровня социальной компетентности студентов творческих специальностей в экспериментальной и контрольной группах было выявлено статистически значимое повышение показателей как отдельных компонентов СКСТС, так и интегрального показателя в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Также было посредством реализации программы спецкурса «Социальная компетентность для творческих специальностей» было достигнуто повышение долевого соотношения студентов обладающих синергическим уровнем социальной компетентности, увеличение личных показателей практически каждого студента. Визуально можно отметить эмоциональную заинтересованность и повышение мотивации к развитию социальной компетентности, по сравнению с практически отсутствием таковых в начале эксперимента. В ходе эксперимента также возникла объективная необходимость в разработки технологии экспресс-тестирования для отслеживания динамики развития СКСТС, суть которой изложена выше. В целом можно дать заключение о том, что выдвинутые в гипотезе положения нашли подтверждение в ходе опытно-экспериментальной работы, поставленные в задачи решены полностью и цель исследования достигнута.

В то же время, необходимо отметить, что опытно-экспериментальное исследование процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей также предполагает дальнейшее совершенствование методологических подходов, и несомненно, развитие отечественной педагогики будет способствовать глубинной научно-теоретической проработке и активизации практического внедрения методов повышения СКСТС в творческих вузах.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Практика организации учебно-воспитательного процесса доказывает, что зачастую выпускники творческих специальностей не всегда бывают готовы к самореализации вне стен учебных заведений в силу несоответствия тем требованиям к наличию социальной компетентности, которые выдвигает социум. Студенты творческих специальностей имеют существенные затруднения в процессе творческой и профессиональной реализации, что свидетельствует о недостаточном уровне развития их социальной компетентности.

Реорганизационные процессы, происходящие в мире и в Казахстане в частности, способствуют тому, что молодые и талантливые студенты оказываются в достаточно сложной социальной действительности, полной противоречий, способной как развить, так и уничтожить творческий потенциал.

В то же время, успешная социальная адаптация является залогом формирования нового талантливого поколения творческих специалистов, в которых так нуждается современное казахстанское общество.

Представленное в данной диссертации исследование позволило установить, что формирование социальной компетентности у студентов творческих специальностей имеет свою специфику, обусловленную личностными и социально-психологическими особенностями будущих творческих работников.

Особенности личностных предпосылок формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей связаны с довольно обширным диапазоном психологических и нейрофизических факторов:

Активная творческая деятельность, приводящая к раннему профессиональному становлению, и, как следствие, ограничение устойчивых контактов;

2. Углубленная самодовлеющая увлеченность, перерастающая в доминирование творческой идеи;

3. Очень ранняя личностная самоидентификация, доминирующая над вертикалью социальных ценностей;

4. Креативность мышления и предметная эмпатийность.

На основании всестороннего анализа психологических, социальных и адаптивных свойств личности-носителя творческого «Я», был сформирован критериальный аппарат процесса формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей, состоящий из следующих компонентов:

- 1) Мотивационный компонент;
- 2) Когнитивный компонент;
- 3) Рефлексивно-деятельный;

#### 4) Творческий.

Также была сформирована градация компонентов социальной компетентности студентов творческих специальностей уровням признаков сформированности социальной компетентности, а именно:

1. Элементарный уровень – это уровень, для которого характерны ограниченные представления об организации общественной жизни, способах самореализации в ней, неумение устанавливать контакты в процессе творческого взаимодействия, несформированность общечеловеческих ценностей.

2. Конструктивный уровень связан с тем, что студент, имея определенный запас знаний и умений в области общественной жизни, может конструктивно взаимодействовать с окружающими, чаще принимает самостоятельные решения, несет за них ответственность.

3. Синергический уровень предполагает, что студент обладает совокупностью знаний, навыков, умений, установок и ценностей, опытом их применения и умением анализировать и комбинировать полученные знания и навыки для решения поставленных задач, что обеспечивает студенту творческой специальности успешную адаптацию в социуме.

В результате рассмотрения теоретических аспектов формирования целостной личности студентов творческих специальностей и исходя из базовых условий применения концепции компетентностного подхода в организации высшего профессионального образования, нами было выявлено, что соотнесение потребностей творческого «Я» с социальными установками, влияющими на самореализацию в конкретных социальных условиях является центральным моментом в построении модели формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей.

В нашем понимании, «компетенция» - это способность личности использовать умения, знания и навыки для решения определенной категории задач в отдельных сферах жизнедеятельности для достижения личностно-ориентированного результата.

В то же время, «компетентность» - это понятие, интегрирующее профессиональные социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики личности, выраженные в определенном уровне развития комплекса компетенций.

Следовательно, социальная компетентность является интегративным понятием, включающим комплекс практически реализуемых навыков взаимодействия с обществом, определяемый социальной средой и приобретаемый в процессе личностного развития в качестве адаптационного механизма с целью всесторонней самореализации личности в социуме.

Опираясь на вышесказанное, социальную компетентность студента творческой специальности можно охарактеризовать как интегративное интегративное профессионально-личностное качество, включающее интерес личности к взаимодействию с обществом в процессе профессионально-творческой самореализации, а также способности и умения выразить свою

социальную позицию через творчество, которые проявляются в социально-творческой активности личности.

Для эмпирической проверки выдвинутой и озвученной в настоящей диссертации в разделе «Введение» гипотезы, была разработана и реализована программа опытно-экспериментального исследования. В рамках данного исследования, на основании разработанного критериального аппарата, а также модели формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в системе целостного педагогического процесса, были применены социально-педагогические методы повышения социальной компетенции, а также статистические методы замера полученного в ходе исследования результата.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы был проведен посредством тестирования, на в начале констатирующего и после формирующего эксперимента, с использованием специально разработанной для целей исследования методики оценки уровня развития социальной компетентности.

Тестирование охватывало основные компоненты социальной компетентности студентов творческих специальностей до и после проведения опытно-экспериментальной работы, длившейся более двух лет.

Для исследовательской работы в контрольную и экспериментальную группу было отобрано сто человек, по пятьдесят человек в каждой.

В ходе эксперимента, была проведена следующая работа по повышению социальной компетентности студентов творческих специальностей:

1. В рамках учебного процесса были проведены лекционные занятия по тематикам, затрагивающим социальную ответственность и проблемы социализации;

2. Проведены практические интерактивные занятия, направленного на развитие самостоятельности и разносторонности суждений и коммуникативных навыков, в том числе ролевые и командные игры и групповая и индивидуальная работа с кейсами и презентациями;

3. Для повышения социальной эмпатийности и вовлечения студентов в социальную среду, была организована программа волонтерской деятельности.

В результате последующего формирующего эксперимента, было выявлено, что в экспериментальной группе имеются видимые позитивные изменения в уровне социальной компетенции, по сравнению, с контрольной группой, где не проводилось специализированных учебных и внеучебных мероприятий.

На основании чего доказана эффективность целенаправленного формирования социальной компетентности у студентов в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Кроме того, доказана возможность координации мотивационного компонента и направленности личности через творческую доминанту.

И, тем не менее, была выявлена острая необходимость контроля условий формирования социальной компетентности у студентов творческих специальностей со стороны участников педагогического процесса.

Результаты эксперимента показали, что для предотвращения социальной инфантильности студентов творческих специальностей повышение навыков социализации, таких как конструктивное поведение в конфликтной ситуации, умение отстаивать свою точку зрения, формирование самостоятельности взглядов и принятия решения, необходимо вовлечение студентов в активное взаимодействие с социальной средой вне зоны психоэмоционального комфорта.

На основании опытно-экспериментальной программы, была разработана рекомендуемая нами к внедрению в образовательный процесс программа по развитию социальной компетентности студентов творческих специальностей, с обязательным элементом контроля результатов посредством предложенной нами методики экспресс-тестирования.

Условия внедрения формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в целостный образовательный процесс определены следующим образом:

1. Формирование социальных компетенций должно происходить на основании междисциплинарного подхода, целенаправленно и на протяжении всего процесса обучения.

2. Учет психоэмоциональных и социальных особенностей, влияющих на процесс обучения студентов творческих специальностей обязателен.

3. Необходимо учитывать как личностные особенности, присущие сугубо студентам творческих специальностей, так и общие черты, характерные для юношества в целом.

4. Реализация условий формирования социальной компетентности во внеучебной деятельности должна происходить под контролем педагогов

5. Обязательным является включение специализированных тематических модулей в программу всех дисциплин, подлежащих изучению;

6. Желательно формирование и/или стимулирование взаимодействия с наименее комфортной психоэмоциональной средой для форсированного развития коммуникативных и реактивных адаптационных навыков у студентов творческих специальностей.

Для комплексного и разностороннего развития социальных навыков, рекомендовано применение интерактивных технологий обучения и стимулирование творческой реализации студентов в рамках общественной жизни.

В процессе обработки и анализа результатов встал вопрос о выработке единого критерия для сопоставления и оценки. В то же время, в условиях педагогического процесса педагогам не выделяет отдельного времени на длительный контекст-анализ принятых от студентов результатов тестирования, и в случае необходимости проведения тестирования с

определенной периодичностью, вопрос анализа его результатов может стоить колоссальных физических и временных затрат.

Поэтому, была разработана методика экспресс-диагностики уровня сформированности на любом временном отрезке образовательного процесса.

Методика включает анализ 8 показателей по трехбалльной шкале, соответствующей уровням сформированности компетентности от низкого (1), до высокого (3):

1. Диагностика мотивационного компонента;
2. Диагностика коммуникативной социальной компетентности;
3. Определение направленности личности
4. Оценка развитости моральных норм
5. Оценка коммуникативных навыков;
6. Оценка развития предметно-действенного мышления
7. Оценка развития уровня эмпатийности;
8. Оценка поведения в конфликтной ситуации.

Кроме того, выводится итоговый показатель: среднеарифметическое по всем восьми показателям и показатель соотношения значения показателей к значениям средним по группе.

Таким образом, в результате проведенного исследования, было доказано, что формирование социальной компетентности студентов творческих специальностей, эффективно в случае разработки образовательной программы с учетом личностно-ориентированного подхода, повышения мотивации студентов к социально-значимой деятельности и обеспечении целенаправленного процесса формирования социальной компетентности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Всемирная программа действий в отношении молодежи до 2000 года и на последующий период.-2004 Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан»// [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1049268](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1049268) 21.06.2015.
2. Европейская Хартия «Об участии молодежи в общественной жизни на региональном и местном уровнях»// [http://vmo.rgub.ru/files/euro\\_hartiya\\_o\\_molodeji\\_v\\_dejstvii\\_2007-146-2.pdf](http://vmo.rgub.ru/files/euro_hartiya_o_molodeji_v_dejstvii_2007-146-2.pdf)
3. Белая Книга «О молодежи Европейского Совета»// <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:c11055>
4. Всемирный доклад «О положении молодежи в 2005 году»// [www.un.org/youth](http://www.un.org/youth)
5. Туркпенова С. Ж. Процесс социально-профессиональной адаптации молодежи Казахстана на современном этапе: дисс. канд. соц. наук. - Алматы, 2004. – 142 с.
6. Абсатова М.А. Основные факторы воспитания поликультурной личности//КазНПУ им. Абая/Педагогические науки/Социальная педагогика,6.-2011
7. Послание Президента-Лидера Нации- Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 12 января 2012 года// [http://www.akorda.kz/ru/page/page\\_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-lidera-natsii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazakhstan](http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-lidera-natsii-nursultana-nazarbaeva-narodu-kazakhstan)
8. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан.- Астана.-2013// <http://www.adilet.gov.kz/ru/node/38994>
9. Доктрина Национального единства. -2001// <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1272599400>
10. Стратегия развития образования Республики Казахстан. Астана.-2014// [http://www.akorda.kz/ru/official\\_documents/strategies\\_and\\_programs](http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs)
11. Бутова Е.В., Хан Н.Н. Особенности проявления социальной компетентности у студентов творческих специальностей/ КазНПУ им.Абая/ Педагогика и психология, №4.-2014
12. Лиссабонская Конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе», 1997// <http://conventions.coe.int/Treaty/RUS/Treaties/Html/165.htm>
13. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
14. Колумбаева Ш.Ж. Социализация личности в условиях непрерывного образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов – Алматы, 2011. – 91с.
15. Клобукова Л.П. Структурный анализ коммуникативной компетенции с учетом особенностей реальной коммуникации. // Проблемы коммуникации в современном социуме. — Болгария, Шумен, 2003.-145 с.

- 16.Спирин А.В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном центре. Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Кострома, 2010.-123 с.
- 17.Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. 2 изд. - Алматы: Казак университет.- 2009.-308 с.
- 18.Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Cambridge University Press. – 2007.-74 с.
- 19.Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Вестник высшего образования сегодня. – 2004. - № 8. – С. 26-31
- 20.Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. — М.: Издательство Института образования человека.-2013.-73 с.
- 21.Бутова Е. В. Опыты организации СРС на музыкально-исполнительных факультетах/Кредитная технология обучение: пути реализации. Министерство образования и Науки РК. КНК им. Курмангазы/Материалы внутривузовского обучающего семинара.-Алматы.-2013.-59 с.
- 22.Лигинчук Г.Г. Психология профессиональной деятельности. Учебный курс (учебно-методический комплекс) .-М.: МИЭМП.-2010.-56 с.
- 23.Сластенин В.А. Педагогика профессионального образования – М., 2004. – 368с.
- 24.Кракаускене О.П. Развивающая среда межшкольного учебного комбината как условие формирования социальной компетентности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь. – 24 с.
- 25.Филатова М.Н. Конструирование социокультурной среды вуза в контексте развития социальных компетенций // Социология образования. - №1-2. №9. – С. 246-261
- 26.Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми томах. - М.: Педагогика, 1993.-346 с.
- 27.Мудрик А.В. Социальная педагогика. Учеб. для студ. пед. вузов - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
- 28.Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2005.-400 с.
- 29.Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник для студ.высш.учеб.заведений. – М.- Изд-во РГСУ, 2013. – 416 с.
- 30.Тесленко А.Н., Лепешев Д.В. Социализации личности подростка в условиях детского центра. -Астана: Центр ювенологических исследований.-2009.-160 с.
- 31.Хьелл Л., Зинглер Д. Теория личности. Спб.: Питер.-2010.-608 с.
- 32.Нестеров В.В., Белкин А.С. Педагогическая компетентность. /Учебное пособие.-Екатеринбург.: Учебная книга.-2003.-316 с.
- 33.Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. С-Пб.-1995.-с.448

34. Фрейд А. Психология и защитные механизмы. М.: Педагогика.-1993.-30 с.
35. Бурлачук Л.Ф. Исследование личности. Киев: Издательство «Вища школа».-1979.-240 с.
36. Вильсон Г. Феномен творчества. - М.: издательство «Куб».-2010.-317 с.
37. Де Боно Э. Латеральное мышление. М.: Издательство Института образования человека.-2010.-416 с.
38. Старчеус М.С. Личность музыканта. М.: Московская государственная консерватория имени Чайковского.-2012.-848
39. Хмель Н.Д. Особенности управления педагогическим процессом в общеобразовательной школе. М-во просвещения КазССР, Респ. учеб.-метод. каб.-Алма-Ата: Мектеп.-1986
40. Хмель Н.Д. Технология реализации целостного педагогического процесса.- Алматы : Казак университеті.-1998.-111 с.
41. Хан Н.Н. Педагогический процесс как толерантное образовательное пространство // Материалы VI Международной научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в современном образовании».- Новосибирск: НГПУ.- 2010. – С.517-522
42. Хан Н.Н., Жексенбаева У.Б., Колумбаева Ш.Ж. Тенденции социального воспитания в системе дополнительного (неформального) образования. //Материалы IX Международной научно-практической конференции «Naukowa przestrzen europejska-2013».-2013
43. Хан Н.Н. Сотрудничество в педагогическом процессе школы. -Алматы: Гылым, 1997.-221 с.
44. Аверин В.А. Психология личности. СПб.: Питер.-2010.-146 с.
45. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер.-2003.-310 с.
46. Немов Р.С. Психология. Серия. Том 1. М.: Высшее образование.-2013.-543 с.
47. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов. М.: Альфа.-2012.-365 с.
48. Майерс Д. Социальная психология. Серия «Мастера психологии». Спб.: Питер.-2014.-612 с.
49. Чалдини Р. Психология влияния. 3-е международное издание. М.: 2012.-256 с.
50. Гладуел М. Психология гениальности. М.: Альпина бизнес букс.-2014.-385 с.
51. Spielberger Charles D. Adapting Educational and Psychological Tests for Cross-Cultural Assessment.-2003.-178 с.
52. Susana Urbina. Essentials of Psychological Testing.-2012.-356 с.
53. Стивенс Х. Поведенческие реакции. Спб: Питер.-2008.-354 с.
54. Шапиро Ф. Психология эмоциональных травм. М.: Литера. Серия библиотека начинающего психолога.-2007.-546 с.
55. Хейли Д. Терапия испытанием. М.: Альпина бизнес букс.-2011.-245 с.
56. Польстер И. Обитаемый человек. М.: Литера. Серия библиотека начинающего психолога.-2010.-325 с.
57. Brain Facts. A Primer of the Brain and Nervous System. The Society for Neuroscience.-2004.-204 с.

- 58.Симонов П.В. Мотивированный мозг. М.: Наука.-2012.-105 с.
- 59.Знаков В.В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии. Спб.: Когито-Центр.-2007.-78 с.
- 60.Петровский В.А. «Я» в персонологической перспективе. Издательский дом Высшей школы экономики.-2013 год.-62 с.
- 61.Кохут Х. Восстановление самости. Спб.: Когито-Центр.-2002.-264 с.
- 62.Тойч Ч.К. Духовность и самосознание личности. СПб.: Питер.- 2009.-365 с.
- 63.Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория.- М.: ИП РАН.-2003.-689 с.
- 64.Сергиенко Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция. М.: Институт психологии РАН.-2011.-120 с.
- 65.Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения. М.: ИП РАН.-2007.-395 с.
- 66.Кидинов А.В. Межличностные отношения в контексте социально-динамической теории. М.: ЮНИТИ-ДАНА.-2012.-398 с.
- 67.Познание в структуре общения. Под ред. В.А. Барабанщикова, Е.С. Самойленко. М.: Институт психологии РАН.-2009.-126 с.
- 68.Charles G. Gross. Brain, Vision, Memory.-2000.-356 с.
- 69.Randall C. O'Reilly Computational Explorations in Cognitive Neuroscience.-2013.-395 с.
- 70.Neil Carlson. Foundations Of Physiological Psychology 6th ed.-2013.-564 с.
- 71.Семаго М.М. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования. М.: Альпари.-2013.-98 с.
- 72.Баданина Л.П. Диагностика и развитие познавательных процессов. М.: Флинта.-2014.-142 с.
- 73.Тайжанов А. Педагогические взгляды Мухтара Ауэзова: Книга для учителя.- Алма-Ата: Рауан, 1990.- 69 с.
- 74.Кусаинов А.К., Булатбаева А.А. Методология образовательной деятельности Алматы: ROND&A.-2011.-199 с.
- 75.Кусаинов А.К. Качество образования в мире и в Казахстане. Алматы: ROND&A.-2013.-184 с.
- 76.Шамельханова Н.А. Модернизация содержания профессионального образования. Алматы: ROND&A.-2011.-185 с.
- 77.Борибеков К.К., Кусаинов А.К., Шамельханова Н.А. Профессиональное образование Казахстана: опыт и перспективы. Алматы.: Кайнар.-2011.-74 с.
- 78.Беркимбаева Ш.К. Педагогика. Алматы.: ROND&A баспасы.-2007.-58 с.
- 79.Булатбаева А.А. Образовательная политика: сравнительный анализ. Алматы.-2009.-93 с.
- 80.Жексенбаева У.Б. Компетентностно-ориентированное образование в современной школе. Учебное пособие. -2009.-45 с.
- 81.Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития учителя музыки. -2011.-65 с.

82. Шиндаулова Р.Б. Ноогуманистическая мировоззренческая культура учителя музыки. Алматы.-Ата-мура.-2010.-46 с.
83. Измайлов А. Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана.-1991.-249 с.
84. Аитов Н.А. Социология. Учебник / Н.А. Аитов, К.У. Биекенов. - Алматы: Қазақ ун-ті.-2002.-215 с.
85. Биекенов К.У. Методика преподавания социологии: учеб. пособие для преподавателей / К.У. Биекенов, А.Т. Абжалиева. - Алматы: Қазақ ун-ті, 2003.-183 с.
86. Биекенов К.У. Социология. - Алматы: ЛЕМ.-2010.-286 с.
87. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. Алматы: Ғылым.-1998.-87 с.
88. Азимов Э.Г. Методические рекомендации по использованию электронных образовательных материалов в учебном процессе: порталы, электронные библиотеки, базы данных: учеб.пособие для социологов.- М.: Гос.ин-т.-2005. -56 с.
89. Илларионова Л.П. Духовно-нравственная культура учителя: сущность, содержание, структура.- М.: МПУ.-2001.-79 с.
90. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб.пособие / М.В. Буланова-Топоркова. - Ростов н/Д: Феникс.- 2002.-256 с.
91. Классическая социальная психология: учебное пособие. Под общ. ред. Е.И. Рогова. М.: ВЛАДОС.-2011.-248 с.
92. Гуревич П.С. Психология личности: учебное пособие. М.: Юнити-Дана.-2011.-334 с.
93. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1: Общие основы психологии: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: ВЛАДОС.-2014.-418 с.
94. Батюта М.Б., Князева Т.Н. Возрастная психология: учебное пособие. Алматы: Логос.-2011.-170 с.
95. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности.- Когито-Центр.-2009.-210 с.
96. Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет.- 2012.-286 с.
97. Марковская И.М. Программа и методы социально психологического исследования. Учебное пособие. Челябинск.- Издательство: ЮУрГУ.-2002.-140 с.
98. Педагогика. Курс лекций. Под. Науч. Ред. Хмель Н.Д. Алматы.: АГУ им. Абая.-2003.-23 с.
99. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин. Издательство: Валгус.-1980.-196 с.
100. Самыгин С.И. Организация научно-исследовательской и педагогической деятельности. Учебное пособие. М.: Издательство: Феникс, 2014.-240 с.

101. Колесникова Г.И. Методология психолого-педагогических исследований. Учебное пособие. М.: Издательство: Феникс.- 2015.-504 с.
102. Столяренко А.М. Педагогическая системология. Теория, методика, исследования, практика. Учебно-методическое пособие. М.: Юнити-Дана.- 2014.-441 с.
103. Баева Т.Е. Применение статистических методов в педагогическом исследовании. СПб.: НИИХ.-2011.-512 с.
104. Белых С.Л. Управление исследовательской активностью студента: Методическое пособие для преподавателей вузов и методистов / Под ред. А.С. Обухова. – Ижевск: УдГУ.- 2008.-480 с.
105. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие.- Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т.-2012.-356 с.
106. Saunders, Lewis & Thornhill. *Research Method*, 4<sup>th</sup> edition. Pearson Education, 2007.-48 с.
107. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004.-204 с.
108. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: 2002.-316 с.
109. Гребень Н.Ф. Психологические тесты для психологов, педагогов, кадровиков. - Минск: Современная школа.-2011.-454 с.
110. Дерманова И.Б. Методика оценки уровня развития морального сознания: Дилеммы Л.Колберга / Диагностика эмоционально-нравственного развития.- СПб.: Эффективная психология.-2002.-104 с.
111. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы.- М.: Генезис.-2005.-42 с.
112. Михельсон Л. Тест коммуникативных умений. Адаптация Ю.З. Гильбуха.— [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://.ru/tests/5/mihelson.html>
113. Гришина Н.В. Тест описания поведения К.Томаса (адаптация). М: Психологические тесты.-2001.-26 с.
114. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – СПб: Экономическая школа.-2011.-114 с.
115. Дьюи Д. Демократия и образование. М.: Методика-пресс.-2000.-83 с.
116. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр.- 2-е изд., испр. и доп.- М. Альпина-букс.-2003.-118 с.
117. Букатов В. М., Ершова А.П. Нескучные уроки. Обстоятельное изложение игровых технологий обучения.- Петрозаводск.- 2008.-78 с.
118. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. - М.: Издательский центр «Академия».-2005.-145 с.
119. Ялом И. Групповая психотерапия. М.: Апрель Пресс.-2006.-464 с.
120. Ассаджиоли Р. Психосинтез. Принципы и техники. - М.: Эксмо-2003.-645 с.

121. Фаррели Ф. Провокационная терапия. М.: Эффективные психотехники.-2012.-180 с.
122. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении (деловые советы) – М.: Ассоциация «Профессиональное образование».-2008.-119 с.
123. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
124. Жуковская М.Э. Смыслоцентрированный подход к обучению письменному тексту как компоненту коммуникативной компетентности. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.-2006.-34 с.
125. Клепец Г.В. Индивидуальные образовательные программы как средство достижения нового качества образования // Организация обучения на основе индивидуальных образовательных программ: сборник статей / М.А. Мкртчян, Г.В. Клепец, В.Б. Лебединцев и др.; сост. Г.В. Клепец. – Красноярск, 2013.-45 с.
126. Олешков М.Ю. Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования // Мир образования – образование в мире. – 2008, № 1. – С. 182–194
127. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб., заведений.– М.: Издательский центр «Академия».-2000.-146 с.
128. Адам Д. Восприятие, сознание, память. Размышления биолога: Пер. с англ./Перевод Алексеенко Н. Ю.; Под ред. и с предисл. Е. Н. Соколова.-М.; Мир.-1983.-101 с.
129. Гордиевских В.М., Петухов Д.В. Технические средства обучения: Учеб. пособие. Шадринск: ШГПИ, 2006.-89 с.
130. Захарова Т.М. Уточнение сущности понятия индивидуальной образовательной программы // Организация обучения на основе индивидуальных образовательных программ: – Красноярск, 2007.-62 с.
131. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. Казань.-2004.-205 с.
132. Горелова Г.Г. Культура и личностный стиль педагогической деятельности // Педагогика. - 2002.115 с.
133. Грезнева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект) – М., 2003. - 69 с.
134. Клепец Г.В. Деятельность учительской кооперации по организации учебных занятий на основе индивидуальных образовательных программ школьников // Организация обучения на основе индивидуальных образовательных программ: сборник статей / М.А. Мкртчян, Г.В. Клепец, В.Б. Лебединцев и др.; сост. Г.В. Клепец. – Красноярск, 2013.-448 с.
135. Мазаева И.А. Иноязычная коммуникативная компетентность в составе единой социально-профессиональной компетентности выпускника вуза – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.-2012.-42 с.

136. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы).-Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО.-2011.-117 с.
137. Дзагоева Н.А. Профессионализм специалиста. Психологическая и педагогическая модель профессионализма // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета.- №2.- 2005.-с 9-19
138. Князев А.М. Категориально-понятийный педагогический анализ компетентности гражданственности. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.-2014.-54 с.
139. Коллективные учебные занятия: обучение в разновозрастных группах: мультимедийное учебное пособие / В.Б. Лебединцев, О.В. Запятая, Н.М. Горленко, А.Ю. Карпинский– Красноярск.-2005.-108 с.
140. Кривченко Т.А. Невербальная коммуникация как составляющая компетентности общения. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.-2011.-223 с.
141. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства – М.: Издательство «Институт психологии РАН».-1999.-684 с.
142. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений.-М.: Academia, 2011.-283 с.
143. Баныкина С.В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. М.-2001.-186 с.
144. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Питер, 2000.-442 с.
145. Плавинский С.Л. Использование репертуарных решеток для оценки качества преподавания // Гуманистические основы технологий обучения взрослых в различных образовательных системах (материалы конференции ИОВ РАО) / Под ред. А.Е. Марона. — СПб., 2009.-12 с.
146. Лаптева М.Д. Компетентность социального взаимодействия в структуре единой социально-профессиональной компетентности – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.- 2012.-114 с.
147. Олешков М.Ю. Деловая игра в системе профессиональной подготовки студентов // Ученые записки НТГПИ. Педагогика и психология. Нижний Тагил.-2002.-56 с.
148. Морозова Н.А. Роль информационно-технологической компетентности в продуктивности самостоятельной работы современного студента.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.- 2015.-75 с.
149. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / Агентство образования адм. Краснояр. края, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации и

- проф. переподгот. работников образования. - Красноярск: Поликом.-2007.-249 с.
150. Технология разработки учебных программ. Пособие под ред. Москаленко А.В. М.: Юнити-Дана.-2010.-115 с.
  151. Скок Г.Б., Лыгина Н.И., Колесникова Н.И., Низовских Е.В. Как спроектировать учебный процесс по курсу: Учеб. пособие для преподавателей. - Новосибирск: Изд-во НГТУ, издание 2-е, дополненное.-2009.-305 с.
  152. Медиаобразование и медиакомпетентность. Сборник учебных программ для вузов / Под ред. А.В.Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та.-2009.-564 с.
  153. Бескова И.А. Как возможно творческое мышление? М.: Российская Академия Наук / Институт Философии.-1993.-345 с.
  154. Анисимова Т.В., Гимпельсон Е.Г. Современная деловая риторика: Учебное пособие. М.: Приора.-2012.112 с.
  155. Голубовский Б. Шаг в профессию. – М.: Издательство: ГИТИС.-2002.-228 с.
  156. Петрушин В.Н. Психология и педагогика художественного творчества. Учебное пособие для вузов.-М.: Академический проект.-2008.-412 с.
  157. Зинкевич-Евстегнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. М.: Речь.-2015.-32 с.
  158. Ильин Е.П. Психология общения и межличностные отношения. Спб.: Питер.-2013.-170 с.
  159. Гин А.М. Объяснить необъяснимое. Сборник задач для развития творческого мышления. М.: Вита-Пресс.-2011.-142 с.
  160. Гин А.М. Приемы педагогической техники. Минск.: Издательство «Сож».-2007.-85 с.
  161. Мурашковский Ю. Закономерности развития искусства. М.: Аль-Пари.-2012.-170 с.
  162. Берн Э. Игры в которые играют люди. пер. с английского Ярхо. М.: Литера.-2010.-320 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

#### Получение трехбалльного интегрированного показателя по результатам тестирования

I. По тесту на определение мотивационного компонента ключевым критерием было получение информации по шкале 7 - «социальные мотивы». Соответственно, уровень оценки по данной шкале являлся основным фактором, включенным в интегральный показатель уровня сформированности, следовательно, была получена шкала оценки по данному показателю:

**Шкала приведения результата теста №1 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Уровень оценки в тесте	Значение как компонента интегрального показателя
1-2 балла	1 балл/элементарный уровень
3 балла	2 балла/конструктивный уровень
4-5 баллов	3 балла/синергический уровень

II. Результаты оценки коммуникативной социальной компетентности дифференцировались с точки зрения оцениваемых компонентов по шкалам. Значение шкал А, В, С, Д, К, М, Н анализировалось по той же логике, что и в первом случае, а вот значение шкалы П – в обратной зависимости. Результаты приведения оценок к трехбалльной системе складывались и приводились к среднеарифметическому для получения одного показателя по данному тесту.

**Шкала приведения результата теста №2 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Наименование шкалы	Уровень оценки в тесте	Значение как компонента интегрального показателя
По факторам А, В, С, Д, К, М, Н	<i>16 -20 баллов</i>	3 балла/синергический уровень
	8-15 баллов	2 балла/конструктивный уровень
	1-7 баллов	1 балл/элементарный уровень

По фактору П	20-40 баллов	1 балл/элементарный уровень
	12-19 баллов	2 балла/конструктивный уровень
	1-11 баллов	3 балла/синергический уровень

III. Результаты оценки направленности личности были получены, прежде всего, для определения ориентации на дело в общей структуре личностных ориентаций, поэтому в итоговый показатель сформированности социальной компетентности вошел уровень оценки по данному виду ориентации.

**Шкала приведения результата теста № 3 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Уровень оценки в тесте	Значение как компонента интегрального показателя
1 -9 баллов	1 балл/элементарный уровень
10-19 баллов	2 балла/конструктивный уровень
20-27 баллов	3 балла/синергический уровень

IV. Результаты исследования развитости моральных норм респондентов были дифференцированы в соответствии с уровнями Л. Колбегра.

**Шкала приведения результата теста №4 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

Уровень оценки в тесте	Значение как компонента интегрального показателя
Преко́нвенциональный	1 балл/элементарный уровень
Конвенциональный	2 балла/конструктивный уровень
Постконвенциональный	3 балла/синергический уровень

V. Результаты диагностики типа мышления были дифференцированы путем вычисления среднего арифметического между результатами оценки типов мышления по трехбалльной системе, так как с точки зрения развития социальной компетентности, наибольший интерес вызывает гармоничное и достаточно высокое развитие всех анализируемых типов мышления.

**Шкала приведения результата теста № 5 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

<b>Уровень средней арифметической оценки развитости мышления в тесте</b>	<b>Значение как компонента интегрального показателя</b>
0-2 – низкий	1 балл/элементарный уровень
3-5 – средний	2 балла/конструктивный уровень
6-8 – высокий	3 балла/синергический уровень

VI. Результаты оценки коммуникативных навыков были разграничены в соответствии с градацией стилей поведения.

**Шкала приведения результата теста № 6 к виду компонента интегрального показателя сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей**

<b>Стиль поведения</b>	<b>Значение как компонента интегрального показателя</b>
Агрессивный	1 балл/элементарный уровень
Зависимый	2 балла/конструктивный уровень
Компетентный	3 балла/синергический уровень

VII. Результаты оценки уровня социальной эмпатии были определены с точки зрения уровня индекса эмпатийности. Так как в прочих тестовых материалах и в оценке интегрального показателя не присутствует гендерный фактор, то уровень индекса эмпатийности, прежде всего, был смещен для вывода общей оценки женского и мужского типов эмпатии.

**Вывод общего индекса эмпатийности**

<b>Пол</b>	<b>Уровни эмпатических тенденций</b>		
	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>
Юноши	33-25	24-17	16-8
Девушки	33-29	28-22	21-12
Общий классификатор	29-33	24-28	8-23

Далее уровень индекса эмпатийности был соотнесен с трехбалльной оценкой, соответствующей логике построения интегрального показателя.

**Шкала приведения результата теста № 7 к виду интегрального показателя сформированности компетентности студентов творческих специальностей**

**компонента социальной**

<b>Стиль поведения</b>	<b>Значение как компонента интегрального показателя</b>
29-33/Высокий	3 балла/синергический уровень
24-28/Средний	2 балла/конструктивный уровень
8-23/Низкий	1 балл/элементарный уровень

VIII. Результаты оценки стиля поведения в конфликтной ситуации были приведены к трехбалльной шкале оценки на основании количества баллов, набранного типом «сотрудничество» в ответе респондента.

**Шкала приведения результата теста № 8 к виду интегрального показателя сформированности компетентности студентов творческих специальностей**

**компонента социальной**

<b>Оценка стиля поведения «сотрудничество» в тесте</b>	<b>Значение как компонента интегрального показателя</b>
1-11/Низкий	1 балл/элементарный уровень
12-22/Средний	2 балла/конструктивный уровень
23-30/Низкий	3 балла/синергический уровень

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Данные по результатам тестирования исходного уровня сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей

Уровень	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Итоговый показатель	в %
Синергический	9	9	9	62	9	9	9	9	8	7,54717
Конструктивный	61	61	61	24	64	75	8	11	64	60,37736
Элементарный	36	36	36	20	33	22	89	86	34	32,07547

Тест 2			Тест 3		Тест 4	Тест 5		Тест 6	Тест 7		Тест 8		Итоговый показатель
Уровень оценки в тесте (Шкалы А, В, С, Д, К, М, Н)	Уровень оценки в тесте (Шкала II)	Оценка по 3-балльной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-балльной шкале	Оценка по 3-балльной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-балльной шкале	Оценка по 3-балльной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-балльной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-балльной шкале	
16	8	3	25	3	3	7	3	3	29	3	23	3	3
18	8	3	27	3	3	7	3	3	29	3	28	3	3
16	10	3	23	3	3	7	3	3	29	3	28	3	3
20	8	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
8	13	2	10	2	3	5	2	2	24	2	15	2	2,125
12	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	12	2	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	22	2	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	22	2	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
15	19	2	19	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
15	19	2	10	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
15	19	2	16	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
15	19	2	19	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
8	19	2	18	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
15	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875

8	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
8	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
12	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
10	13	2	10	2	3	5	2	2	11	1	11	1	1,875
13	17	2	10	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
13	17	2	10	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
13	18	2	12	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
10	17	2	12	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
12	14	2	12	2	3	5	2	2	11	1	8	1	1,875
13	14	2	12	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
15	15	2	12	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
15	16	2	19	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
13	16	2	19	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
13	16	2	19	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
10	16	2	17	2	3	5	2	2	21	1	8	1	1,875
12	16	2	12	2	3	4	2	2	21	1	8	1	1,875
12	16	2	17	2	2	5	2	2	21	1	8	1	1,75
12	19	2	10	2	2	5	2	2	21	1	8	1	1,75
10	19	2	15	2	2	5	2	2	19	1	8	1	1,75
15	19	2	14	2	2	5	2	2	19	1	8	1	1,75
3	27	1	2	1	2	2	1	2	11	1	8	1	1,25
3	24	1	7	1	2	2	1	2	17	1	11	1	1,25
3	24	1	5	1	2	2	1	2	17	1	11	1	1,25
7	24	1	7	1	2	2	1	2	15	1	11	1	1,25
7	34	1	9	1	2	2	1	2	13	1	11	1	1,25
5	24	1	9	1	2	2	1	2	9	1	11	1	1,25
3	26	1	9	1	1	2	1	2	11	1	11	1	1,125
7	37	1	9	1	1	2	1	2	11	1	11	1	1,125
5	34	1	9	1	1	2	1	2	14	1	11	1	1,125
2	28	1	9	1	1	2	1	2	14	1	11	1	1,125
2	32	1	7	1	1	2	1	2	14	1	11	1	1,125
7	26	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
7	22	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
7	28	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
5	30	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
16	8	3	25	3	1	7	3	3	27	3	23	2	2,625
18	8	3	27	3	3	7	3	3	30	3	28	3	3
16	10	3	23	3	3	7	3	3	29	3	28	3	3
20	8	3	27	3	3	8	3	3	33	3	28	3	3
18	13	3	24	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
12	19	2	10	2	3	5	2	2	32	3	12	1	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	32	3	22	2	2,25

15	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	22	2	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	15	1	2
15	19	2	19	2	3	5	2	2	24	2	22	2	2,125
15	19	2	10	2	3	5	2	2	24	2	11	1	2
15	19	2	16	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
15	19	2	19	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
8	19	2	18	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
15	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
8	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
8	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
12	13	2	18	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
10	13	2	10	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
13	17	2	10	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
13	17	2	10	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
13	18	2	12	2	3	5	2	2	11	1	11	1	1,875
10	17	2	12	2	3	5	2	2	11	1	11	1	1,875
12	14	2	12	2	3	5	2	2	11	1	11	1	1,875
13	14	2	12	2	3	5	2	2	11	1	11	1	1,875
15	15	2	12	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
15	16	2	19	2	3	5	2	2	11	1	12	1	1,875
13	16	2	19	2	3	5	2	2	15	1	8	1	1,875
13	16	2	19	2	3	5	2	2	15	1	8	1	1,875
10	16	2	17	2	3	5	2	2	15	1	8	1	1,875
12	16	2	12	2	3	4	2	2	15	1	8	1	1,875
12	16	2	17	2	2	5	2	2	15	1	8	1	1,75
12	19	2	10	2	2	5	2	2	15	1	8	1	1,75
10	19	2	15	2	2	5	2	2	15	1	8	1	1,75
15	19	2	14	2	2	5	2	2	15	1	8	1	1,75
3	27	1	2	1	2	2	1	1	15	1	8	1	1,125
3	24	1	7	1	2	2	1	1	15	1	11	1	1,125
3	24	1	5	1	2	2	1	1	15	1	11	1	1,125
7	24	1	7	1	2	2	1	1	17	1	11	1	1,125
7	34	1	9	1	2	2	1	1	15	1	11	1	1,125
5	24	1	9	1	2	2	1	1	13	1	11	1	1,125
3	26	1	9	1	2	2	1	1	9	1	11	1	1,125
7	37	1	9	1	2	2	1	1	11	1	11	1	1,125
5	34	1	9	1	1	2	1	1	11	1	11	1	1
2	28	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
2	32	1	7	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
7	26	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
7	22	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
7	28	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1

5	30	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
4	17	2	12	2	1	2	1	1	9	1	22	2	1,375
4	12	2	9	1	1	2	1	3	27	3	22	2	1,75
4	12	2	9	1	2	2	1	2	12	1	22	2	1,5
4	12	2	27	3	1	5	2	2	12	1	10	1	1,625
5	12	2	23	3	2	5	2	2	12	1	10	1	1,75
7	22	1	11	2	3	5	2	2	12	1	10	1	1,625

### Группировка по уровням развития СК студентов педагогов-психологов

Уровень	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Итоговый показатель	в %
	Синергический	39	51	50	49	49	52	49		
Конструктивный	12	3	4	5	5	1	2	2	9	16,66667
Элементарный	3	0	0	0	0	1	3	1	0	0

### Разбивка ответов педагогов-психологов

Уровень оценки в тесте (Шкалы А, В, С, Д, К, М, Н)	Тест 2		Тест 3		Тест 4	Тест 5		Тест 6	Тест 7		Тест 8		Итоговый показатель
	Уровень оценки в тесте (Шкала II)	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-бальной шкале	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-бальной шкале	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте	Оценка по 3-бальной шкале	
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3

20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
16	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
16	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
16	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
16	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
20	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
18	5	3	27	3	2	7	3	3	29	3	30	3	2,875
15	13	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	3
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	3	8	3	3	29	3	30	3	2,875
18	5	3	27	3	2	5	2	3	29	3	30	3	2,625
14	13	3	27	3	3	5	2	3	19	1	30	3	2,5
14	19	3	18	2	3	8	3	3	19	1	30	3	2,5
16	7	3	18	2	3	8	3	3	19	1	21	2	2,375
16	7	3	18	2	3	8	3	2	24	2	21	2	2,375

16	7	3	18	2	3	8	3	1	21	2	15	1	2,125
16	7	2	27	3	2	5	2	3	29	3	30	3	2,375
16	7	2	27	3	2	5	2	3	29	3	30	3	2,375
16	7	2	27	3	2	4	2	3	29	3	30	3	2,375

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Данные по результатам тестирования уровня сформированности социальной компетентности студентов творческих специальностей по результатам проведения эксперимента

#### Группировка по интегральному показателю в контрольной группе

Уровень	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Итого показатель	В %
	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8		
Синергический	8	8	12	8	6	13	8	16	8	15,09433962
Конструктивный	30	30	26	37	30	25	30	22	30	56,60377358
Элементарный	15	15	15	8	17	15	15	15	15	28,30188679

#### Группировка по интегральному показателю в экспериментальной группе

Уровень	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Итого показатель	В %
	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8		
Синергический	18	15	18	20	19	21	21	21	19	35,8490566
Конструктивный	20	20	20	28	29	28	17	24	19	35,8490566
Элементарный	15	18	15	5	5	4	15	8	15	28,30188679

#### Разбивка ответов к тестам по экспериментальной группе

Испытуемый, №, экспериментальная группа	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	Итого
	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Тест 6	Тест 7	Тест 8	
Оценка по 3-балльной шкале									
Оценка по 3-балльной шкале									
Уровень оценки в тесте									
Оценка по 3-балльной шкале									
Оценка по 3-балльной шкале									
Уровень оценки в тесте									
Оценка по 3-балльной шкале									
Оценка по 3-балльной шкале									
Уровень оценки в тесте									
Оценка по 3-балльной шкале									
Оценка по 3-балльной шкале									
Уровень оценки в тесте									
Оценка по 3-балльной шкале									

1	3	3	25	3	3	7	3	3	30	3	23	3	3
2	3	3	27	3	3	7	3	3	29	3	28	3	3
3	3	3	23	3	3	7	3	3	33	3	28	3	3
4	3	3	27	3	3	8	3	3	29	3	28	3	3
5	3	3	24	3	3	8	3	3	32	3	28	3	3
6	3	3	27	3	3	7	3	3	27	3	28	3	3
7	3	3	25	3	2	7	3	3	30	3	28	3	2,875
8	3	3	27	3	2	7	3	3	30	3	28	3	2,875
9	2	2	24	3	2	5	2	3	24	2	28	3	2,375
10	2	2	24	3	2	5	2	3	24	2	28	3	2,375
11	2	2	24	3	2	5	2	3	24	2	28	3	2,375
12	2	2	24	3	2	5	2	3	24	2	28	3	2,375
13	2	2	19	2	2	5	2	3	24	2	28	3	2,25
14	2	2	10	2	2	5	2	2	24	2	28	3	2,125
15	2	2	16	2	2	5	2	2	26	2	28	3	2,125
16	2	2	19	2	2	5	2	2	26	2	28	3	2,125
17	2	2	18	2	2	5	2	2	27	2	22	2	2
18	2	2	18	2	2	5	2	2	26	2	15	2	2
19	2	2	18	2	2	5	2	2	28	2	22	2	2
20	2	2	18	2	2	5	2	2	26	2	12	2	2
21	2	2	18	2	2	5	2	2	26	2	12	2	2
22	2	2	10	2	2	5	2	2	26	2	15	2	2
23	2	2	10	2	2	5	2	2	24	2	19	2	2
24	2	2	10	2	2	5	2	2	26	2	19	2	2
25	2	2	12	2	2	5	2	2	26	2	19	2	2
26	2	2	12	2	2	5	2	2	26	2	19	2	2
27	2	2	12	2	2	5	2	2	24	2	12	2	2
28	2	2	12	2	2	5	2	2	27	2	14	2	2
29	2	2	12	2	2	5	2	2	24	2	22	2	2
30	2	2	19	2	2	5	2	2	27	2	12	2	2
31	2	2	19	2	2	5	2	2	27	2	14	2	2
32	2	2	19	2	2	5	2	2	27	2	14	2	2

33	2	2	17	2	2	5	2	2	27	2	17	2	2
34	2	2	12	2	2	4	2	2	27	2	22	2	2
35	2	2	17	2	2	5	2	2	28	2	14	2	2
36	2	2	10	2	2	5	2	2	28	2	11	2	2
37	2	2	15	2	2	5	2	2	28	2	11	2	2
38	2	2	14	2	2	5	2	2	28	2	11	2	2
39	1	1	2	1	2	2	1	1	11	1	8	1	1,125
40	1	1	7	1	2	2	1	1	17	1	11	1	1,125
41	1	1	5	1	2	2	1	1	17	1	11	1	1,125
42	1	1	7	1	2	2	1	1	15	1	11	1	1,125
43	1	1	9	1	2	2	1	1	13	1	11	1	1,125
44	1	1	9	1	1	2	1	1	9	1	11	1	1
45	1	1	9	1	1	2	1	1	11	1	11	1	1
46	1	1	9	1	1	2	1	1	11	1	11	1	1
47	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
48	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
49	1	1	7	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
50	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
51	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
52	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1
53	1	1	9	1	1	2	1	1	14	1	11	1	1

## Разбивка ответов к тестам в контрольной группе

Испытуемый, №, контрольная группа	Тест 1	Тест 2	Тест 3		Тест 4	Тест 5		Тест 6	Тест 7		Тест 8		Итого
	Оценка по 3-бальной шкале	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте		Оценка по 3-бальной шкале	Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте		Оценка по 3-бальной шкале	Уровень оценки в тесте		Оценка по 3-бальной шкале	
1	3	3	25	3	3	27	3	3	29	3	23	3	3
2	3	3	27	3	3	27	3	3	29	3	28	3	3
3	3	3	23	3	3	27	3	3	29	3	28	3	3
4	3	3	27	3	3	27	3	3	29	3	30	3	3
5	3	3	27	3	3	27	3	3	24	3	30	3	3
6	3	3	27	3	3	27	3	3	24	3	30	3	3
7	3	3	27	3	3	27	3	3	24	3	30	3	3
8	3	3	27	3	3	27	3	3	24	3	30	3	3
9	3	3	23	3	3	27	3	3	24	3	30	3	3
10	3	3	23	3	3	30	3	3	24	3	30	3	3
11	3	3	23	3	3	25	3	3	33	3	30	3	3
12	3	3	23	3	3	25	3	3	33	3	30	3	3
13	3	3	23	3	3	25	3	3	33	3	30	3	3
14	3	3	26	3	3	25	3	3	33	3	28	3	3
15	3	3	26	3	3	27	3	3	33	3	28	3	3
16	3	2	26	3	3	23	3	3	33	3	28	3	2,875
17	3	2	26	3	3	27	3	3	33	3	28	3	2,875
18	3	2	26	3	3	23	3	3	33	3	28	3	2,875
19	2	2	10	2	3	27	3	3	33	3	28	3	2,625
20	2	2	10	2	3	23	2	3	33	3	28	3	2,5
21	2	2	10	2	2	23	2	3	33	3	28	3	2,375
22	2	2	12	2	2	23	2	2	26	2	28	3	2,125
23	2	2	12	2	2	23	2	2	26	2	28	3	2,125
24	2	2	12	2	2	23	2	2	24	2	12	2	2
25	2	2	12	2	2	23	2	2	27	2	14	2	2
26	2	2	12	2	2	23	2	2	24	2	22	2	2

27	2	2	19	2	2	23	2	2	27	2	12	2	2
28	2	2	19	2	2	23	2	2	27	2	14	2	2
29	2	2	19	2	2	23	2	2	27	2	14	2	2
30	2	2	17	2	2	23	2	2	27	2	17	2	2
31	2	2	12	2	2	24	2	2	27	2	22	2	2
32	2	2	17	2	2	24	2	2	28	2	14	2	2
33	2	2	10	2	2	24	2	2	28	2	11	2	2
34	2	2	15	2	2	24	2	2	28	2	11	2	2
35	2	2	14	2	2	24	2	2	28	2	11	2	2
36	2	2	12	2	2	15	2	2	26	2	11	1	1,875
37	2	2	12	2	2	15	2	2	26	2	12	2	2
38	2	2	12	2	2	15	2	2	26	2	12	2	2
39	1	1	2	1	2	24	2	2	11	1	8	2	1,5
40	1	1	7	1	2	24	2	2	17	1	12	2	1,5
41	1	1	5	1	2	17	2	2	17	1	12	2	1,5
42	1	1	7	1	2	18	2	2	15	1	12	2	1,5
43	1	1	9	1	2	18	2	2	13	1	12	2	1,5
44	1	1	9	1	2	18	2	2	9	1	12	2	1,5
45	1	1	9	1	2	17	2	2	11	1	12	2	1,5
46	1	1	9	1	2	17	2	2	11	1	12	2	1,5
47	1	1	9	1	2	17	2	2	14	1	12	2	1,5
48	1	1	9	1	2	17	2	2	14	1	12	2	1,5
49	1	1	7	1	1	10	1	2	14	1	11	1	1,125
50	1	1	9	1	1	9	1	2	14	1	11	1	1,125
51	1	1	9	1	1	10	1	1	14	1	11	1	1
52	1	1	9	1	1	10	1	1	14	1	11	1	1
53	1	1	9	1	1	9	1	1	14	1	11	1	1

## СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ

1. Формирование социальной компетентности студента как научно-практическая проблема./ "Актуальные проблемы социального развития разных групп населения в социокультурном пространстве столичного мегаполиса", М.: МГПУ СИ.-2013
2. Социальная компетентность студентов творческих вузов/ Материалы V международной научной конференции молодых ученых «Казахстан в международном образовательном пространстве», КазНПУ им.Абая.-4 апреля 2013
3. Особенности формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в условиях современного образования / II Международная научно-практическая конференция «Социально-гуманитарные проблемы современности: человек, общество и культура»//Красноярск.-30 сентября 2013
4. Интегративный подход как условие формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей/ V Международная научно-практическая конференция «Наука, образование и спорт: история, современность, перспективы»/Казань.-27 декабря 2013
5. Социальная компетентность студента творческой специальности как педагогическая проблема/Вестник ПГУ, серия Педагогическая №3.- 2014
6. Социальная компетентность как важный компонент в управлении образовательным процессом/ Международная научно-практическая конференция: «Актуальные проблемы, опыт и перспективы развития традиционной и современной музыки/ КНК им. Курмагазы, Алматы.-19 ноября 2014
7. Characteristics of art higher education institution students' social competence/ International Education Studies. Canada.- 2015. – V.8– Iss.3.–P.212-219
8. Особенности проявления социальной компетентности у студентов творческих специальностей/«Педагогика и психология».- №4Каз НПУ им.Абая.Алматы.- 2014
9. Сравнительный анализ формирования социальной компетентности студентов творческих специальностей в России и Казахстане (на примере РГСУ и КНК им.Курмангазы)/ «Хабаршы-Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева».- март 2015
10. From The History Of Development Of Competency-Based Education/2<sup>nd</sup> Global Academic Meeting, GAM 2015 1-4 April 2015, New Delhi, INDIA, European Scientific Journal, June 2015, special edition