

Теоретические и эмпирические предпосылки изучения социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы

Серякова С.Б.*,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
umkped@mail.ru

Леванова Е.А.**,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
levanova.46@mail.ru

Мудрик А.В.***,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
amudrik@yandex.ru

Пушкарева Т.В.****,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
pushkareva-tv@mail.ru

Баскакова Я.А.*****,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
yana-mironenko@mail.ru

Звонова Е.В.*****,

ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,
zevreturn@yandex.ru

Представлены результаты исследования личностных характеристик, которые определяют основу профессионализма специалиста социальной сферы. Основой исследования выступила парадигма системного подхода. Рас-

Для цитаты:

Серякова С.Б., Леванова Е.А., Мудрик А.В., Пушкарева Т.В., Баскакова Я.А., Звонова Е.В. Теоретические и эмпирические предпосылки изучения социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 106—116. doi: 10.17759/pse.2018230109

* *Серякова Светлана Брониславовна*, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: umkped@mail.ru

** *Леванова Елена Александровна*, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: levanova.46@mail.ru

*** *Мудрик Анатолий Викторович*, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: amudrik@yandex.ru

**** *Пушкарева Татьяна Владимировна*, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: pushkareva-tv@mail.ru

***** *Баскакова Яна Анатольевна*, кандидат педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: yana-mironenko@mail.ru

***** *Звонова Елена Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия. E-mail: zevreturn@yandex.ru

считаются структура и взаимоотношения компонентов социально-педагогической компетентности в рамках отечественной психологической концепции интегральной индивидуальности. Подчеркивается, что компетенция как потенциальная способность предполагает готовность специалиста к профессиональной активности и интеграция ряда компетенций в многоуровневой системе личностных характеристик проявляется как компетентность в профессиональной деятельности. Выявлены и описаны системные соотношения выделенных компонентов как результата профессионального развития специалиста. Смоделирована концептуальная модель социально-педагогической компетентности. Утверждается, что значимым фактором формирования социально-педагогической компетентности является образ будущего и представление о временной перспективе как характеристике толерантности к неопределенности.

Ключевые слова: социально-педагогическая компетентность, модель, моделирование, профессиональная успешность, интегральная индивидуальность.

Введение

Актуальность исследования социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы, реализующих социальную функцию государства [3], обусловлена возрастающими требованиями к их личностно-профессиональной готовности решать социальные проблемы населения различных категорий, в том числе оказывать социально-психологическую поддержку и помощь социально незащищенным слоям населения. [8].

Проблема исследования

Профессиональные задачи и содержание работы специалиста социальной сферы зависят от характеристик развития общества. Готовность, способность и возможность выполнения сотрудником профессиональной деятельности определяется не только уровнем знаний и набором профессионально важных качеств, но и возможностью их обогащающего развития [17; 19]. Самый сложный аспект поднятой проблемы — это необходимость прогнозировать успешность профессионального и личностного развития и самореализации специалистов социальной сферы в процессе профессиональной подготовки и в профессиональной деятельности.

Современная психолого-педагогическая практика моделирования цели и результата профессионального образования оперирует понятием «компетенция». Компетенция как потенциальная способность (определенный

уровень профессиональных знаний, умений и опыт решения профессиональных проблем) предполагает готовность специалиста к профессиональной активности, и интеграция ряда компетенций в многоуровневой системе личностных характеристик проявляется как компетентность в профессиональной деятельности [4; 12; 15; 16; 23; 24].

Содержательное наполнение понятия «компетентность» начинается с психологического и предметного анализа профессиональной деятельности [7; 18]. Но вопрос об уровне профессионального развития, выступающий ориентиром вузовского обучения, остается открытым. Проблема анализа предпосылок, в качестве которых могут выступать личностные характеристики, для достижения необходимого уровня компетентности специалиста социальной сферы также остается актуальной [2]. На практике приходится сталкиваться с тем, что зачастую содержание выделенных компетенций носит не обобщенный, а декларативный характер. Недостаточно реализуется потенциал фундаментальных психологических исследований, их интеграции в область педагогики путем теоретического моделирования и эмпирической проверки результатов.

Проведенный многолетний анализ специфики подготовки и профессионального развития специалистов социальной сферы позволяет предположить, что социально-педагогическую компетентность можно рассматривать в качестве системообразующей компоненты профессионализма [20; 21]. В ис-

следовании социально-педагогической компетентности (как предпосылки и как условия успешной профессиональной деятельности специалиста социальной сферы), целью которого выступает создание прогностической модели, мы опираемся на основные принципы системного подхода в науке (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин). Эти принципы позволяют рассматривать исследуемые самостоятельные компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи и динамике, что дает возможность выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики изучаемого объекта. Принципы применения системного подхода в изучении человека (Б.Ф. Ломов) позволяют исследовать психику как нечто целое, интегральное.

С точки зрения построения модели психолого-педагогической компетентности [22] интерес представляет теория интегральной индивидуальности (Мерлин В.С.), которая рассматривается как особый, выражающий индивидуальное своеобразие характер связи между свойствами человека [5]. Все характеристики интегральной индивидуальности организованы в динамические системы и подсистемы и структурированы по иерархическому принципу: индивидуальные свойства организма (подсистемами являются биохимическая, общесоматическая, нейродинамическая); индивидуальные психические свойства (подсистемами являются темперамент, личность); социально-психологические свойства (подсистемами являются ценности, общение, социальные роли и др.). Выделяется еще один уровень в структуре интегральной индивидуальности — интеллект, который в иерархической структуре находится между психодинамическим и личностным уровнем [5]. Для планирования и осуществления эмпирического исследования предварительно необходимо определить и провести оценку компонентов социально-педагогической компетентности (формализовать концептуальную модель), а также выявить наличие существенных, системных связей [13].

Концептуальная модель социально-педагогической компетентности строится на основе концепции интегральной индивидуальности по иерархическому принципу: базовой ха-

рактеристикой, определяющей возможность успешного функционирования специалиста в профессии, выступает адаптивность; следующим уровнем выступают индивидуальные психические свойства; важным системообразующим и определяющим различные «комбинации» состава индивидуальных характеристик компонентом выступает интеллект.

Значимым компонентом модели социально-педагогической компетентности выступает образ будущего и представление о временной перспективе как характеристике толерантности к неопределенности и представления о личностном психологическом времени. Условием эффективной реализации модели во взаимодействии ее компонентов выступает постоянное обучение и повышение квалификации.

Описание хода исследования

Целью трех параллельных экспериментальных серий эксплораторного типа выступало: выявление факторов, входящих по результатам теоретического обобщения проведенных ранее исследований в состав социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы, позволяющих изучать уровень сформированности компонентов, входящих в ее состав, а также характеристики их взаимодействия. Общее количество принявших участие в исследовании составило 501 человек.

Первая серия исследования

Задача — проверка наличия или отсутствия разницы характеристик успешности у специалистов социальной сферы организацией образовательного и не образовательного профиля. Профессиональная успешность рассматривалась как интегральная объективная оценка результата профессиональной деятельности другого человека и самооценка результатов собственной профессиональной деятельности относительно нормативного уровня, социального стандарта и личных целей. Критериями успешности специалиста явились: «объективная» успешность, характеризующаяся внешними социальными оценками, отмеченными в документах организации (повышение по службе, карьерный рост,

наличие премий и т. д.) и «субъективная» оценка успешности самим специалистом [8].

В ходе исследования была использована составленная авторами анкета, в которую вошли вопросы, посвященные различным сторонам профессиональной жизни участников исследования, их карьере, отношению со стороны коллег и руководства.

Гипотеза исследования. Поскольку социально-педагогическая компетентность рассматривается как высокий уровень социальной и профессиональной адаптации, подкрепленный стабильной мотивацией саморазвития, в характеристике функционирования данного системного построения большую роль выполняет образ будущего. Было сформулировано предположение о том, что позитивный, гибкий, реалистичный образ будущего связан с успешным выполнением рабочих задач, тогда как неопределенное и ригидное представление о будущем будет затруднять реализацию потенциала специалиста.

Экспериментальная выборка. Выборку составили 237 человек, специалисты социальной сферы, представители организаций разного типа. Возраст участников — от 23 до 56 лет, 47 мужчин и 190 женщин.

Методы и методики исследования. В ходе исследования была использована составленная авторами анкета, в которую вошли вопросы, посвященные различным сторонам профессиональной жизни участников исследования, их карьере, отношению со стороны коллег и руководства, а также объективным показателям профессиональной успешности. Использовались методики: Опросник «Использование воображения в профессиональной деятельности», Опросник временной перспективы (автор Ф. Зимбардо), Шкала толерантности к неопределенности (автор С. Баднер). В процессе обработки данных исследования применяли факторный анализ и U-критерий Манна—Уитни.

Результаты. У всех респондентов наблюдался средний уровень удовлетворенности своей профессиональной деятельностью, а по результатам карьерного продвижения как социальной оценки профессионального развития все исследования были разделены на успешных и не успешных.

Около половины респондентов считали, что достигли профессиональных целей, которые они ставили перед собой несколько лет назад. У специалистов образовательных организаций стремление к новым достижениям достоверно ниже, чем у специалистов других организаций ($U=175,00$ при $p<0,05$), которые хотели бы достичь большего в профессиональном плане и считают, что у них есть потенциал для этого.

Между специалистами социальной сферы образовательных и не образовательных организаций имеются достоверные различия в особенностях оценки субъективной успешности профессиональной деятельности, а также в выраженности стремления к новым достижениям.

Согласно концепции об активной, а не реактивной природе психики человека, образ будущего проявляется как динамическая регуляция отношения человека к неопределенности [11]. Характеристики временной перспективы специалистов образовательных и иных организаций показали, что специалисты не образовательных организаций в большей степени склонны к рефлексии своего прошлого опыта (как в негативном, так и в позитивном ключе), а также к выстраиванию планов на будущее. Различия в уровне выраженности факторов будущего ($U=136,50$ при $p<0,01$), позитивного прошлого ($U=168,00$ при $p<0,05$) и негативного прошлого ($U=164,00$ при $p<0,05$) являются достоверными, а в уровне выраженности факторов гедонистического настоящего ($U=217,50$ при $p>0,05$) и фаталистического настоящего ($U=198,00$ при $p>0,05$) — недостоверными.

У всех участников, независимо от типа организации, наблюдался средний уровень толерантности к субъективно неопределенным ситуациям.

Мы провели факторный анализ в группах специалистов с различным уровнем субъективной и объективной профессиональной успешности, результаты которого позволяют сделать следующие выводы.

Работники с низкой объективной профессиональной успешностью прибегают к размышлениям о будущем в связи с компенсацией своей несостоятельности в настоя-

щем и выраженным страхом перед неопределенностью; образ будущего является ярким, субъект часто обращается к нему в процессе деятельности, но во временной перспективе будущее оторвано от прошлого и настоящего, оно нереалистично, и пути его достижения не продумываются.

В подгруппе специалистов с высоким уровнем объективной профессиональной успешности были выявлены связи, позволяющие предположить, что страх перед будущим не обязательно деструктивно сказывается на эффективности деятельности. Если работник осознает собственную интолерантность к неопределенности, он имеет возможность совладать с ней и обратить данное личностное свойство себе во благо. Низкая терпимость к непредсказуемости, новизне и неразрешимости обуславливает стремление к осторожности, тщательному продумыванию последствий своих действий, выстраиванию реалистичного и четкого образа будущего, что в итоге становится предпосылкой высоких профессиональных достижений и развития способности действовать в условиях риска.

Вторая серия исследования

Гипотезы: 1) успешность профессионального развития специалиста социальной сферы во многом определяется собственной активной позицией личности, уровень адаптивности выступает важным условием успешной профессиональной деятельности в начале карьеры, наиболее сложном периоде в становлении специалиста социальной сферы; 2) существуют личностные психологические характеристики, позволяющие противостоять влиянию дезадаптационных факторов; 3) организационные условия (адаптационный план и фиксированные критерии оценки успешности решения производственных задач; наличие наставника или иные мероприятия) позволяют корректировать возможное влияние внешних и внутренних факторов на процесс адаптации.

Методы и методики исследования.

В целях проверки выдвинутых предположений было проведено исследование по плану ex-post-facto. В качестве диагностического инструментария использовались авторская анкета, Многоуровневый личностный опрос-

ник «Адаптивность» (МЛО-AM) и СМИЛ. Статистическая обработка данных проходила с применением коэффициента корреляции Пирсона (Microsoft Office Excel 2007).

В состав второй экспериментальной группы вошли 194 специалиста социальной сферы, работающие в разных организациях.

Результаты. В ходе проведения методики МЛО участники разделились на две группы: первая группа с низкими показателями адаптивности — 1—3 балла (10,5% от общей численности группы); вторая группа со средними показателями адаптивности — 4—8 баллов (89,5 % от общей численности группы).

Для проведения первичного анализа данных по методике СМИЛ (адаптированной Л.Н. Собчик) были составлены лепестковые диаграммы, которые позволили выделить профили каждого испытуемого. В результате сложились два типичных профиля: сотрудники со средним уровнем адаптивности и сотрудники с низким уровнем адаптивности. У группы со средним уровнем адаптивности наиболее ярко выражены показатели по шкале № 9 — гипомании, или отрицательной тревоги, и оптимистичности. Это свидетельствует об активной позиции испытуемых и высоком уровне жизнелюбия.

У группы с низким уровнем адаптивности отмечены высокие показатели по шкале № 6 — параноидности или ригидности аффекта. Это говорит о том, что испытуемые склонны к соперничеству на рабочем месте, негативным переживаниям и враждебности, которые препятствуют быстрой и продуктивной адаптации.

В ходе статистической обработки данных была выявлена обратная корреляционная зависимость между результатами методики «Адаптивность МЛО» и показателями шкал методики «СМИЛ»: чем выше результаты по шкале № 6 (параноидности или ригидности аффекта) и шкале № 7 (психастении или фиксации тревоги и ограничительного поведения), тем ниже результаты по показателям адаптивности, чем ниже результат — тем выше уровень адаптивности.

Третий этап исследования

Цели: 1) изучение уровня и структуры интеллекта у специалистов социальной сферы,

имеющих социальные оценки успешности; 2) дополнительной целью выступило исследование существования временных децентраций через выявление характеристик субъективной реальности при помощи установления межсобытийных связей.

Экспериментальная выборка. В состав экспериментальной группы вошли специалисты-медики (35 человек), прошедшие серьезный конкурс и получившие возможность практиковать в известном медицинском центре, а также юристы (35 человек), прошедшие конкурс и получившие право проводить консультации в авторитетной юридической организации. Все 100% участников исследования на момент участия в исследовании обучались в магистратуре или аспирантуре по направлению в соответствии с их профессиональной деятельностью, имели свидетельства академической и профессиональной успешности [14; 25]; были молодыми людьми до 30 лет; имели опыт профессиональной деятельности от 2 до 5 лет.

Методы и методики исследования. В процессе диагностики были использованы тест Д. Векслера, взрослый (WAIS) [12], метод каузометрии, разработанный Е.И. Головахой и А.А. Кроником [1], авторская анкета участника исследования, беседа с руководителями. Статистический анализ был проведен с помощью дисперсионного анализа (Microsoft Office Excel 2007).

Результаты. Результаты обработки анкеты участника исследования показали, что в целом они считают себя успешными специалистами, имеют планы дальнейшего профессионального развития. Руководители подразделений высоко оценивали способности и актуальный уровень самореализации участников исследования.

По результатам диагностики с помощью теста Д. Векслера выделились три группы:

- 1) 15,7% от общего числа участников имеют высокий уровень интеллекта;
- 2) 55,7% имеют хороший уровень интеллекта;
- 3) 28,6% имеют средний уровень интеллекта.

Статистическая обработка полученных результатов с помощью дисперсионного анализа показала, что распределения показателей

интеллекта при сопоставлении эмпирических значений с критическими совпадают с нормальным. Присутствует высокий уровень разброса внутри групп, что говорит о довольно высоком уровне вариативности индивидуальных различий в группе успешных профессионалов.

Итоги дисперсионного анализа показали, что $F_{эм} > F_{кр}$ ($p = 0,05$), различия между показателями интеллекта достоверно превосходят случайные различия. Количественная оценка силы факторного эффекта η^2 показала, что 94% различий приходится на внутригрупповые различия.

Изучение представлений участников исследования о своем жизненном пути, о связи событий прошлого и настоящего, о видении будущего с помощью метода каузометрии показало, что все участники исследования обнаружили склонность рассматривать настоящее как подготовительный этап (причину) к значимому будущему (цели и следствию) [1].

Итоги

Согласно полученным данным, специалист социальной сферы, ориентированный на будущее, активно выстраивающий профессиональные планы, использующий мысленные образы для регуляции собственной деятельности, по-видимому, чувствует себя более уверенно даже в сложных условиях. Важная предпосылка успешной профессиональной деятельности в сфере, не связанной с образованием, выступающая в качестве конкурентного преимущества — это готовность идти на риск и действовать в непредсказуемых условиях, базирующаяся на сознательном использовании мотивационных и когнитивных образов с целью улучшения качества деятельности, саморегуляции и планирования будущего.

Адаптивность как психологическая характеристика выступает важным психологическим аспектом успешности сотрудников. Наличие плана организационных изменений, индивидуального адаптационного плана, наличие наставника или иные мероприятия социальной, профессиональной и психологической поддержки специалиста являются организационным условием успешной адаптации сотрудника к меняющимся условиям труда.

Показатели уровня развития интеллекта у представителей разных профессий социальной сферы различаются, что можно объяснить особенностью профессиональных требований. Присутствует высокий уровень разброса внутри обеих групп, что свидетельствует о довольно высоком уровне вариативности индивидуальных различий у успешных профессионалов.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. При моделировании содержания социально-педагогической компетентности необходимо ориентироваться на уровень ее сформированности у успешных профессионалов (субъективно оцениваемую специалистом как успешную и объективно имеющую

социальные характеристики успешности деятельность; научную работу, профессиональное обучение, повышение квалификации можно отнести к условиям профессиональной успешности).

2. Видится перспективной формализация концептуальной модели социально-педагогической компетентности с опорой на концепцию интегральной индивидуальности, структурирующей личностные характеристики по принципу иерархической системы (адаптивность, индивидуальные психические свойства, интеллект).

3. Значимым компонентом социально-педагогической компетентности можно рассматривать образ будущего и представление о временной перспективе как характеристике толерантности к неопределенности и представления о личностном психологическом времени.

Финансирование

Работа выполнена в рамках Гранта РФФИ — 16-06-00908 «Социально-педагогическая компетентность специалистов социальной сферы».

Литература

1. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. 2-е изд., испр. и дополн. М.: Смысл, 2008. 267 с.
2. Гуружалов В.А. Проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 5—8.
3. Забродин Ю.М. Профессиональные стандарты работников социальной сферы, имеющие межведомственный характер — их роль в повышении качества профессионального труда // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 119—129. doi: 10.17759/pse.2016210110
4. Марголис А.А., Коновалова И.В. Критерии профессиональной компетентности педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 13—20.
5. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. — М.: Педагогика, 1986. 256 с.
6. Мудрик А.В. Социкультурные и социально-педагогические вызовы российской социальной сферы на рубеже веков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 3. С. 6—9.
7. Рубцов В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для «Новой школы» // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 5—12.
8. Серякова С.Б., Звонова Е.В., Прибыткова Я.Д. Образ будущего в структуре социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы // Человек и образование. 2016. № 4 (49). С. 56—61.
9. Серякова С.Б., Звонова Е.В., Серякова В.В. Адаптивность как условие формирования социально-педагогической компетентности специалиста социальной сферы // Глобальный научный потенциал. 2016. № 10 (67). С. 110—112.
10. Серякова С.Б., Леванова Е.А., Пушкарева Т.В., Баскакова Я.А. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы — теоретические положения и направления исследования // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 76—84.
11. Смирнов С.Д. Прогностическая направленность образа мира как основа динамического контроля неопределенности // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 5. С. 5—13.
12. Филимоненко Ю.И., Тимофеев В.И. Методическое руководство по тесту Д. Векслера (взрослый вариант): метод. указания. СПб.: ИМАТОН, 2004. 112 с.
13. Baiby K.D. Methods of Social Research. N-Y., London. 1982. 553 p.
14. Blackwell P.J. Student learning: education's field of dreams // Phi Delta Kappan. 2003. Vol. 84. № 5. P. 362—367.

15. *Bunting C.* Driving your own professional growth // The education digest. 2002. Vol. 67. № 7. P. 52—55.
16. Educational Multimedia Report. January 2000. <http://europa.eu.int/eurlex/en/com/pdf/2000/com2000023eno.pdf>: European Report on the Quality of School Education. May 2000.
17. *Eraut M.* Developing Professional Knowledge and Competence. London: Routledge, 1994. 272 p.
18. Global perspectives on teacher education / Ed. By C. Brock. Wallingford: Triangle, 1996. 152 p.
19. *Hutmacher W.* Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27—30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strsburg. 1997. 72 p.
20. *Robinson M.A.* Work sampling: Methodological advances and new applications // Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries. 2010. № 20 (1). P. 42—60. doi:10.1002/hfm.20186
21. *Robinson M.A., Sparrow P.R., Clegg C., Birdi K.* Forecasting future competency requirements: A three-phase methodology // Personnel Review. 2007. № 36 (1). P. 65—90. doi:10.1108/00483480710716722
22. *Schippmann J.S., Ash R.A., Battista M., Carr L., Eyde L.D., Hesketh B., Kehoe J., Pearlman K., Sanchez J.I.* The practice of competency modeling // Personnel Psychology. 2000. № 53. P. 703—740.
23. *Schon D.A.* The Reflective Practitioner. N.Y., 1983. 384 p.
24. *Schriewer J., Holmes B.* Theories and methods in comparative educational. Frankfurt/M; Berlin; Bern; N.Y.; Wien, 1992. 280 p.
25. *Schwartz S.H., Bilsky W.* Toward a Theory of the Universal Content and Structure of Values: Extensions and Cross-Cultural Replications // Journal of Personality and Social Psychology. 1990. Vol 58. № 5. P. 878—891.

Exploring Social and Pedagogical Competence in Social Services Specialists: Theoretical and Empirical Background

Seryakova S.B.*,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
umkped@mail.ru*

Levanova E.A.**,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
levanova.46@mail.ru*

Mudrik A.V.***,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
amudrik@yandex.ru*

Pushkareva T.V.****,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
pushkareva-tv@mail.ru*

Baskakova Ya.A.*****,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
yana-mironenko@mail.ru*

Zvonova E.V.*****,

*Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia,
zevreturn@yandex.ru*

The paper presents results of a research on personality characteristics that shape the core of professionalism in social services specialists. The research was carried out within the paradigm of the systems approach. We discuss the structure and relationship between the components of social and pedagogical competence within the framework of Russian psychological concept of integral individuality. We emphasize that competency as a potential ability implies the specialist's readiness for professional activity, and that the integration of several competencies in a multi-level system of his/her personality characteristics appears as the individual's competence in professional activity. System interrelations between the components are regarded as outcomes of the specialist's professional development. We describe the conceptual model of social and pedagogical competence and argue that one of the important factors in its development is the individual's

For citation:

Seryakova S.B., Levanova Ye.A., Mudrik A.V., Pushkareva T.V., Baskakova Ya.A., Zvonova Ye.V. Exploring Social and Pedagogical Competence in Social Services Specialists: Theoretical and Empirical Background. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 5, pp. 106—116. doi: 10.17759/pse.2018230109 (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Seryakova Svetlana Broneslavovna*, PhD in Pedagogics, Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: umkped@mail.ru

** *Levanova Elena Aleksandrovna*, PhD in Pedagogics, Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: levanova.46@mail.ru

*** *Mudrik Anatolii Viktorovich*, PhD in Pedagogics, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor, Moscow State Pedagogical University Moscow, Russia. E-mail: amudrik@yandex.ru

**** *Pushkareva Tatyana Vladimirovna*, PhD in Pedagogics, Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: pushkareva-tv@mail.ru

***** *Baskakova Yana Anatolyevna*, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Moscow State Pedagogical, Moscow, Russia. E-mail: yana-mironenko@mail.ru

***** *Zvonova Elena Vladimirovna*, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Moscow State Pedagogical, Moscow, Russia. E-mail: zevreturn@yandex.ru

image of the future and the notion of time perspective as a feature of tolerance for uncertainty.

Keywords: social and pedagogical competence, model, modeling, professional success, integral individuality.

Funding

This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research 16-06-00908 "Social and pedagogical competence of social services specialists".

References

1. Golovakha E.I., Kronik A.A. Psikhologicheskoe vremya lichnosti. [Psychological time of personality]. 2-e izd., ispr. i dopoln. Moscow: Smysl, 2008. 267 p.
2. Guruzhapov V.A. Problema razvitiya professional'nykh kompetentsii budushchikh spetsialistov [Problem of development of professional competences of future experts]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2008, no. 2, pp. 5—8. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Zabrodin Yu.M. Professional'nye standarty rabotnikov sotsial'noi sfery, imeyushchie mezhdvdomstvennyi kharakter — ikh rol' v povyshenii kachestva professional'nogo truda [Professional standards of personal of the social sphere (interdepartmental character) — its role in improvement of quality of professional work]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2016. Vol. 21, no. 1, pp. 119—129. doi: 10.17759/pse.2016210110 (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Margolis A.A., Konovalova I.V. Kriterii professional'noj kompetentnosti pedagoga-psihologa [Professional Competence Criteria of Educational Psychologists]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2010, no 1, pp. 13—20. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Merlin V.S. Ocherk integral'nogo issledovaniya individual'nosti [Outline of an integral study of individuality]. Moscow: Pedagogika, 1986. 256 p.
6. Mudrik A.V. Sotsiokul'turnye i sotsial'no-pedagogicheskie vyzovy rossiiskoi sotsial'noi sfery na rubezhe vekov [Sociocultural, social, and pedagogical challenges of the Russian social sphere at the turn of a century]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipality: innovations and experiment], 2016, no. 3, pp. 6—9.
7. Rubtsov V.V. Psihologo-pedagogicheskaya podgotovka uchitelya dlya «Novoj shkoly» [Psychological-pedagogical training of the teacher for the «New school»]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2010, no. 1, pp. 5—12.
8. Seryakova S.B., Zvonova E.V., Pribytkova Ya.D. Obraz budushchego v strukture sotsial'no-pedagogicheskoi kompetentnosti spetsialistov sotsial'noi sfery. [Image of future in structure of social and pedagogical competence of experts of the social sphere]. *Chelovek i obrazovanie* [Person and education], 2016, no. 4 (49), pp. 56—61.
9. Seryakova S.B., Zvonova E.V., Seryakova V.V. Adaptivnost' kak uslovie formirovaniya sotsial'no-pedagogicheskoi kompetentnosti sotsial'no-pedagogicheskoi kompetentnosti spetsialista sotsial'noi sfery [Adaptability as condition of formation of social and pedagogical competence of an expert of the social sphere]. Global'nyi nauchnyi potentsial. [Global scientific potential.], 2016, no. 10 (67), pp. 110—112.
10. Seryakova S.B., Levanova E.A., Pushkareva T.V., Baskakova Ya.A. Sotsial'no-pedagogicheskaya kompetentnost' spetsialista sotsial'noi sfery — teoreticheskie polozheniya i napravleniya issledovaniya. [Social and pedagogical competence of the expert of the social sphere — theoretical provisions and the directions of the research]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. [Pedagogics and psychology of education.], 2016, no. 3, pp. 76—84.
11. Smirnov S.D. Prognosticheskaya napravlenost' obraza mira kak osnova dinamicheskogo kontrolya neopredelennosti [Predictive orientation of the image of the world as basis of dynamic control of uncertainty]. *Psikhologicheskii zhurnal*. [Psychological magazine.], 2016, Vol. 37, no. 5, pp. 5—13.
12. Filimonenko Yu.I., Timofeev V.I. Metodicheskoe rukovodstvo po testu D. Vekslera (vzroslyi variant). Metodicheskie ukazaniya. [Methodical guide to D. Wexler's test (adult option). Methodical instructions]. Sankt-Peterburg: IMATON, 2004. 112 p.
13. Baiby K.D. Methods of Social Research N-Y., London. 1982. 553 p.
14. Blackwell P.J. Student learning: educations field of dreams. *Phi Delta Kappan*, 2003, vol. 84, no 5, pp. 362—367.
15. Bunting C. Driving your own professional growth. *The education digest*, 2002, vol. 67, no 7, pp. 52—55.
16. Educational Multimedia Report. January 2000. <http://europa.eu/mt/eurlex/en/com/pdf/2000/com2000023eno.pdf>: European Report on the Quality of School Education. May 2000.
17. Eraut M. Developing Professional Knowledge and Competence. London: Routledge, 1994. 272 p.
18. Global perspectives on teacher education. C. Brock. (Eds.) Wallingford: Triangle, 1996. 152 p.
19. Huttmacher W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27—30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation

- (CDCC) a. Secondary Education for Europe Strsburg, 1997. 72 p.
20. Robinson M.A. Work sampling: Methodological advances and new applications. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 2010, no. 20 (1), pp. 42—60. doi:10.1002/hfm.20186.
21. Robinson M.A., Sparrow P.R., Clegg C., Birdi K. Forecasting future competency requirements: A three-phase methodology. *Personnel Review*, 2007, no. 36 (1), pp. 65—90. doi:10.1108/00483480710716722.
22. Schippmann J.S., Ash R.A., Battista M., Carr L., Eyde L.D., Hesketh B., Kehoe J., Pearlman K., Sanchez J.I. The practice of competency modeling. *Personnel Psychology*, 2000, no. 53, pp. 703—740.
23. Schon D.A. *The Reflective Practitioner*. N.Y., 1983. 384 p.
24. Schriewer J., Holmes B. *Theories and methods in comparative educational*. Frankfurt/M, Berlin, Bern, N.Y., Wien, 1992. 280 p.
25. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a Theory of the Universal Content and Structure of Values: Extensions and Cross-Cultural Replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990, vol 58, no. 5, pp. 878—891.