

ТЮЛЬПА Тетяна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8032-8676>

ResearcherID: AAE-1091-2020

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.28>

Бібліографічний опис статті: Тюльпа, Т. (2023). Генеза становлення поняття «соціальна компетентність»: від професійної ефективності до глобалізаційного контексту. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, № 16(48), 199–205, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.28>

ГЕНЕЗА СТАНОВЛЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»: ВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ДО ГЛОБАЛІЗАЦІЙНОГО КОНТЕКСТУ

Анотація. У статті представлена генеза становлення поняття «соціальна компетентність». Розкрито соціально-історичні передумови виникнення й розвитку сутності і структури зазначеної дефініції. Визначено позиції зарубіжних та українських вчених, які досліджували різні аспекти соціальної компетентності як на особистісному рівні, так і колективному; запропоновано перспективи подальшого розвитку змісту соціальної компетентності у контексті світової тенденції до інтеграції та глобалізації сучасного суспільства. Здійснено аналіз особливостей формування наукових позицій провідних країн світу до проблеми впровадження компетентнісної парадигми у сучасну освітню сферу, які включають у собі політичний і соціально-економічний, полікультурний, соціально-комунікативний, індивідуально-особистісний, інформаційно-інструментальний складники, тобто компетентності, оволодіння якими забезпечують успішність життєдіяльності особистості в соціумі – ключові соціальні компетентності. Проаналізовано інтегративну основу ключових компетентностей для навчання протягом життя, яка базується як на традиційному, орієнтованому на виробництво знань, так й інноваційному компетентнісному підході. Запропоновано перспективний напрям подальшого розвитку проблеми формування соціальної компетентності, який зв'язаний із набуттям нею більш широкого глобалізаційного змісту, оновленням погляду на зміст рівнів соціальної компетентності особистості у глобальному соціумі: необхідні для ефективної загальної комунікації; для професійної взаємодії на рівні соціуму; для вирішення глобальних соціально значущих завдань. Показано, що генеза поняття «соціальної компетентності» у контексті сучасної освітньої парадигми розвивається від сприймання її як важливої умови професіоналізму, як комплексної характеристики фахівця до усвідомлення її глобального контексту через оптимізацію зусиль кожного, формування соціально значущих змін у суспільстві, консолідацію внесків у спільну справу при досягненні значущої для кожного індивіда мети.

Ключові слова: компетентнісна парадигма, компетентність, соціальна компетентність.

TYULPA Tetyana – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Primary Education Pedagogy and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, 24, Kyiv str., Hlukhiv, 41400, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8032-8676>

ResearcherID: AAE-1091-2020

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.28>

To cite this article: Tyulpa, T. (2023). Geneza stanovleniya ponyatiya «sotsial'naya kompetentnost»: ot professional'noy effektivnosti k globalizatsionnomu kontekstu [The genesis of the concept of "social competence": from professional efficiency to the globalization context]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, № 16(48), 199–205, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.28>

THE GENESIS OF THE CONCEPT OF "SOCIAL COMPETENCE": FROM PROFESSIONAL EFFICIENCY TO THE GLOBALIZATION CONTEXT

Summary. *The article presents the genesis of the formation of the concept of "social competence". The socio-historical prerequisites for the emergence and development of the essence and structure of this definition are revealed. Determine the positions of foreign and Ukrainian scientists who have studied various aspects of social competence both at the personal and collective levels; propose prospects for further development of the content of social competence in the context of the global trend towards integration and globalization of society. The analysis of the features of the formation of scientific positions of the leading countries of the world to the problem of introducing the competence-based paradigm into the modern educational sphere, including political and socio-economic, multicultural, socio-communicative, individual-personal, information-instrumental components, that is, competencies, the mastery of which is provided by the success of the life of the individual in society – key social competencies. The integrative framework of key competencies for lifelong learning, identified by the European Parliament and the Council of the European Union, is analyzed, which is based both on the traditional knowledge production-oriented and on the innovative competency-based approach. A promising direction for the further development of the problem of the formation of social competence, associated with its acquisition of a broader globalization content, updating the view on the content of the levels of social competence of an individual in a global society, is proposed: necessary for effective general communication; for professional interaction at the level of society; to solve global socially important tasks. The genesis of social competence in the context of the modern educational paradigm develops from perceiving it as an important condition for professionalism, as a complex characteristic of a specialist to understanding its global context through the optimization of everyone's efforts, the formation of socially significant changes in society, the consolidation of contributions to a common cause, when achieving a goal that is significant for each individual.*

Key words: *competence paradigm, competence, social competence.*

Вступ. Дослідження сутності і структури поняття "соціальна компетентність" виокремлює досить широкий спектр його трактувань, що дозволяє використовувати цей термін стосовно найрізноманітніших сфер життєдіяльності людини. На сьогоднішній день достатньо вивчено професійну, комунікативну, конфліктологічну, правову компетентність. Питання ж становлення соціальної компетентності набувають все більшого значення у зв'язку з ускладненням і розширенням соціального досвіду, виникненням нових різноманітних форм набуття, засвоєння та перетворення інформації, з необхідністю освоєння нових соціальних ролей, із зростаючим рівнем тих запитів, які пред'являє до людини суспільство і за рішення яких вона відповідає.

Аналіз останніх досліджень. Компетентнісний підхід апелює до сучасної парадигми міждисциплінарних наук і освіти. Тому закономірно, що сам принцип компетентності зародився в рамках однієї з конкретних наук і був згодом екстрапольований як науковий метод, що застосовується в різних сферах знання, включаючи педагогіку. В 1959 р. Р. Уайт у своїй статті «Перегляд поняття мотивації: концепція компетентності» (White, 1959) вперше ввів у науковий обіг термін «компетентність» для

того, щоб описати особливості індивідуальності, які тісно зв'язані з ефективним виконанням роботи на основі отриманої підготовки, особливостями особистості людини і сформованої в процесі навчання високої мотивації, що гарантують якість виконання роботи. Продовжувачем учіння Р. Уайта став Девід Макклелланд, який запропонував розглядати компетенції з позиції соціальної психології. Д. Макклелланд став основоположником американської концепції компетенцій, яка визначила напрямок розвитку компетентнісного підходу. Річард Бояціс, який продовжив ідеї Р. Уайта, також розумів компетенцію у діяльнісному ключі, пов'язуючи її з ефективністю виконання роботи.

Послідовники Р. Уайта, на наш погляд, визначають компетентність дуже широко, зв'язуючи її і з ефективною взаємодією людини з навколишнім середовищем і з особливостями особистості людини, що гарантують якість виконання роботи в поєднанні з високою мотивацією (Reiss, 2004: 182). Конкретизуючи зазначене поняття, вчені додають, що соціальна компетентність полягає в адекватності та ефективності вирішення різноманітних проблемних ситуацій, з якими стикається людина в соціумі. Автори звернули увагу на

необхідність формування соціальної компетентності з метою навчити самовиражатися, думати, шукати, аналізувати, співпрацювати.

У 1967 р. на міжнародній конференції у США ситуація, коли фахівець з дипломом має кінцевий обсяг знань при відсутності умінь їх використовувати і поповнювати, була класифікована як загальна криза світової освітньої системи.

Мета статті. Визначити позиції зарубіжних та українських вчених, які досліджували різні аспекти соціальної компетентності як на особистісному рівні, так і колективному; запропонувати перспективи подальшого розвитку змісту соціальної компетентності у контексті світової тенденції до інтеграції та глобалізації сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Кризові явища в освіті підтверджені також на конференціях ООН в 1992 р. (Ріо-де-Жанейро), на симпозіумі в 1996 р. в Берні «Ключові компетенції для Європи» і в 1997 р. в Палермо на форумі «Європейська програма змін у вищій освіті в XXI ст.». У 1988 р. була підписана Magna Charta Universitarum (Велика хартія університетів), що поклало початок самому великомасштабному проєкту в історії європейської освітньої системи, яка отримала назву «Болонський процес». У межах Болонського процесу традиційна «знанцева» парадигма навчання європейським співтовариством роботодавців була доповнена «діяльнісною» (компетентнісною) парадигмою, освітня модель отримала назву компетентнісної, а сучасна українська система освіти зорієнтована на компетентнісний підхід, який дозволяє створити наскрізну модель фахівця, що погоджує між собою інтереси особистості й суспільства і дозволяє побудувати систему випереджувальної трансляції вимог і запитів соціуму в освітній простір. Реалізація зазначеного завдання має на увазі навчання не лише на основі традиційного, орієнтованого на виробництво знань, а компетентнісного підходу, орієнтованого як на отримання фундаментальних знань зі спеціальності, так і на формування здатності самостійно застосовувати отримані знання, вміння й навички в конкретному професійному контексті.

Орієнтована на компетенції освіта (competence-based education – CBE) сформувалася в 70-х роках в Америці в загальному контексті запропонованого в 1965 році Н. Хомським (Массачусетський університет) поняття компетенція стосовно до теорії мови,

трансформаційної граматики. На підставі його ідей, висловлених у праці «Аспекти теорії синтаксису», в 70-і роки минулого століття в Америці здійснюється перехід до компетентнісно орієнтованої освіти. Слідуючи цій стратегії, американський дослідник Девид Макклелленд (McClland, 1973) розробив компетентнісні тести, що дозволяють передбачати ефективність у роботі, і згодом описав характеристики, властиві відмінному виконанню роботи як «компетенції». На основі проведених спостережень і досліджень науковець робить висновок, що компетенція є поведінковою характеристикою і може бути сформована через навчання і розвиток.

У 80-х рр. ХХ століття у Великобританії розвиток компетентнісної парадигми був зв'язаний із професійною освітою і зумовлений необхідністю розробки комплексу компетенцій на основі професійних стандартів. У рамках цього підходу також була розроблена модель, що включає в себе функціональні, особистісні, пізнавальні, етичні і мета-компетенції (Cheetham, & Chivers, 1998), які власно й складають зміст соціальної компетентності.

До кінця 90-х рр. ХХ століття поняття компетенції стали зв'язувати не тільки з професійними вміннями, а й з базовими знаннями і характеристиками. У роботі англійського вченого Джона Равена «Компетентність в сучасному суспільстві», що з'явилася в Лондоні в 1984 р., автор не тільки наводить ґрунтовне визначення компетентності, а й викладає свої уявлення про її природу, розрізняє види й здійснює класифікацію. Компетентність трактується Дж. Равеном, як життєвий успіх у соціально значущій галузі. При цьому, як підкреслює автор, «види компетентності» є «мотивованими здібностями». Їм створено психологічну теорію компетентності, унікальність якої полягає в тому, що вчений не тільки систематизував та проаналізував численні дослідження різних видів та компонентів компетентності. Вченим уперше звернено увагу на психологічну природу компетентності, проблеми формування компетентності на різних вікових щаблях розвитку людини, розглядаються умови, необхідні для формування та розвитку компетентності.

Дж. Равен, досліджуючи природу загальної компетентності, спирається на тріаду «мотивація – цілепокладання – поведінка», вважаючи, що оцінювати компетентність поза ціннісними орієнтаціями не можна. Вчений доводить – створена модель передбачає,

що найважливіше оцінити мотивацію, ніж здатність. При цьому автор прямо вказує, що «компетентність зароджується в надрах психіки людини», а формується та розвивається (або загальмовує розвиток) залежно від «середовища». Тобто, зароджуючись «всередині» людини у вигляді її біологічної спадковості, здібностей, нахилів та інших індивідуальних особливостей, компетентність, будучи за природою суб'єктивною якістю, формується і розвивається залежно від об'єктивних умов, під впливом позитивних і негативних факторів зовнішнього соціального середовища. Серед запропонованих Дж. Равеном видів привертують увагу ті, що зв'язані із соціальним становленням особистості: здатність до самоосвіти, самоконтроль, критичне мислення, готовність до розв'язання складних проблем, упевненість у собі, наполегливість, здатність до спільної роботи, персональна відповідальність та ін.

Розвиваючи зазначені положення вчені визначають соціальну компетентність як систему когнітивних, емоційних та дієвих способів поведінки, які зумовлюють довгострокові позитивні наслідки у конкретній соціальній ситуації. Соціальна компетентність, на думку науковців, включає наявність розвиненої здатності знаходити компроміс між власними цілями самореалізації і цілями інших людей і лежить в основі соціальної адаптації.

Починаючи з кінця ХХ ст. німецька система освіти стала орієнтуватися на «компетентності дії», які інтерпретуються як освітній успіх щодо конкретного учня, його здібностей і здатність до власної відповідальної дії в широкому контексті професійних, культурних, економічних і соціальних відносин. Це поняття включає також такі індивідуальні характеристики, як гнучкість, здатність до співпраці, етичність, моральна стійкість. С. Адам і Г. Влуменштейн визначають компетентність як поняття, що охоплює здатності, готовність, знання, поведінку, необхідні для певної діяльності (*Resource sharing in mobile wireless networks*, 2002). Таким чином, у німецькій школі компетентнісного підходу враховуються як професійні, так і особистісні, і соціальні компетентності, що базується на «сформованому потенціалі професійних здібностей, який дозволяє індивідові діяти в конкретних професійних ситуаціях відповідно до поставлених вимог» (Birzea, 2000). Важливим, на наш погляд, стало виділення у структурі компетентностей таких складників, які включають непередметні специфічні здібності

та особливості структури особистості, що в сучасній науці визначаються як *soft skills*, і мають безпосереднє відношення до змісту соціальної компетентності.

Найбільш вагомі досягнення французької освіти щодо розвитку її у парадигмі компетентнісного підходу припадають на 90-ті роки ХХ століття, з появою інструментів розвитку та вимірювання компетенцій. Французький підхід вважається багатовимірним, або всебічним, оскільки він інтегрує в собі елементи всіх підходів, що існували до цього, і може бути проаналізований у трьох аспектах: крім поведінкових характеристик, він включає знання та засвоєння соціального досвіду.

У програмі «Налаштування освітніх структур» (*“Tuning of Educational Structures”*), у якій брали участь понад сотня університетів, які підписали Болонську декларацію, компетенції поділено загальні (соціальні) і специфічні кожному за конкретного напрямки навчання (професійні). Загальні компетенції, відповідно до програми, поділяються на інструментальні (включають у себе когнітивні та методологічні здібності та технологічні та лінгвістичні вміння), міжособистісні (емоційні та соціальні навички) та системні (навички та здібності, що належать до систем загалом).

Отже, аналізуючи генезу становлення основних підходів і змісту до трактування понять «компетенція» і «компетентність» за кордоном, розуміємо, що проблема формування зазначених феноменів поляризується у двох відмінних один від одного напрямках: особистісному, зосередженому на характеристиці поведінки кожної особи, і колективному, орієнтованому на побудову моделі сукупності компетентностей, необхідних для уявлення сценаріїв поведінки у типових соціальних ситуаціях, що дозволяє швидко та адекватно адаптуватися, приймати відповідальні рішення, враховуючи кон'юнктуру, що склалася в умовах ефективної організації роботи колективів і участі в цій роботі одного із членів колективу.

Ці й інші роботи послужили поштовхом для дослідників у всьому світі, в тому числі й в Україні, до активної роботи щодо обґрунтування компетентнісної парадигми в освіті. Найбільша увага в цій ситуації приділяється не тільки проблемам модернізації суспільних відносин і соціального буття людства, а й проблемам адаптації нових поколінь до мінливих процесів сучасності, включаючи аспекти професійної діяльності. У зазначеному контексті

соціально компетентність розглядається під призмою соціально-психологічного предмета дослідження.

Аналіз сучасних джерел дозволяють дійти висновку, що психологічні дослідження орієнтовані на визначення зв'язку особистісних показників з рівнем і адекватністю самооцінки особистості. Для сформованості високого рівня соціально компетентності потрібна наявність таких рис: впевненість у собі, самоконтроль, адаптивність, наполегливість, використання ресурсів, довіра.

Соціально компетентність аналізується наступними факторами: – планомірність; цілеспрямованість та прагнення до її досягнення; наполегливість (схильність суб'єкта до докладання вольових зусиль для завершення розпочатої справи та впорядкування активності); фіксація раніше запланованої структури, прихильність до неї; самоорганізація, орієнтація на сьогоднішнє та майбутнє.

Соціально компетентність включає у собі політичну і соціально-економічну, полікультурну, соціально-комунікативну, індивідуально-особистісну, інформаційно-інструментальну складники, тобто компетентності, оволодіння якими забезпечують успішність життєдіяльності особистості в соціумі – ключові соціальні компетентності. Особистісні характеристики визначають успішність оволодіння особистістю соціальними компетентностями. Ціннісні орієнтації (цінності, установки, система диспозицій); когнітивні здібності (індивідуальність мислення, соціальні знання, вміння); поведінковий та емоційно-вольові підсистеми (досвід; навички спілкування, саморегуляції; культура поведінки) сприяють оволодінню особистістю соціальною компетентністю (рефлексії) та визначають успішність її соціального розвитку.

На основі теоретичного аналізу генези становлення й розвитку трактувань поняття «соціально компетентність», враховуючи наукові позиції вчених, ми прийшли до розуміння сутності соціально компетентності як інтегративної якісної категорії, особистісного новоутворення, що з'єднує в собі ціннісне розуміння соціальної дійсності, конкретні якості особистості, соціальні знання, вміння як керівництво до дії, суб'єкту готовність до застосування соціального досвіду в головних сферах діяльності людини, здатність здійснювати соціально перспективні перетворювальні впливи, аналізувати їх наслідки (Тюльпа, 2020).

Визначені складники соціально компетентності є рушійною силою процесу розвитку суспільства, що потребує участі всіх елементів соціальної системи і спрямуванні процесу формування соціально компетентності шляхом критичного самоаналізу, досконалого оволодіння системою соціальних і культурних цінностей.

У загальному вигляді соціально компетентність сприймається як здатність приймати ефективні рішення, необхідні для прогресивного розвитку соціальної системи. Вона може бути орієнтована як на конкретні соціальні групи чи соціум загалом, так і на окрему людину. Яка з таких орієнтацій є домінуючою, визначається характером суспільства та рівнем його розвитку.

Проте нам здається, що як вітчизняними, так і західними дослідниками подається одностороння інтерпретація цих понять. Насправді вони виявляються набагато складнішими і багатоплановими і дозволяють краще зрозуміти специфічні особливості конкретних соціальних спільнот, особливості менталітету, світогляду людей, що входять до них, специфіку культури тощо.

Зі сказаного випливає, що соціально компетентність завжди постає як багатостороннє бачення соціальної ситуації. Така багатосторонність досягається завдяки тому, що людина бачить навколишнє не лише через призму раціоналістичних уявлень (логіки, інших галузей науки тощо), але одночасно через систему релігійних, етичних, естетичних тощо принципів. Зрозуміло, що рівень соціально компетентності підвищуватиметься у міру наближення людини до повноцінної духовної культури, в рамках якої досягається гармонійне співвідношення зазначених компонентів. У цьому контексті високий рівень соціально компетентності має цілісний характер й набуває глобального контексту.

Вважаємо, що перспективним напрямом подальшого розвитку соціально компетентності є набуття нею більш широкого глобалізаційного змісту, адже соціально-економічна, соціально-культурна транснаціоналізація та технологічні досягнення поєднуються в нашому соціумі з наростанням глобальних проблем та з розумінням неможливості їх вирішення на окремому локальному рівні. При цьому вони є одним з основних механізмів розвитку суспільства, його передбачення, планування і побудови. Соціум, спільноти та окремих людей необхідно готувати до

сприйняття цих проблем, зіткнення з ними, вирішення їх та використання можливостей і ресурсів, викликаних цими проблемами. Щоб допомогти особистості усвідомити своє призначення у проблемному світі, знайти своє місце у вирішенні глобальних проблем, необхідно визначити компетентність, яка стає все більш важливою у XXI столітті.

Отже глобалізація змісту соціальної компетентності є підґрунтям цілісної освіти, готовності особистості до розуміння й здатності глобальних соціально орієнтованих рішень, відповідальних соціально активних дій у співпраці з іншими суб'єктами, формальними та неформальними групами, соціумом в цілому. У зв'язку з цим виникає необхідність оновлення погляду на зміст рівнів соціальної компетентності особистості у глобальному соціумі. Умовно їх можна уявити як такі, які необхідні для ефективної загальної комунікації (орієнтація в суспільстві); для професійної взаємодії та виконання професійних функцій на необхідному соціумному рівні; для вирішення глобальних соціально значущих завдань зі спрямованістю на прогресивний розвиток суспільства.

Велике значення при цьому набуває розширення горизонту людської свідомості, що дозволяє бачити набагато більше проблем і виділяти найбільш актуальні в даний момент.

Таке розширення свідомості досягається у тих випадках, коли людина здатна виходити за рамки традиції, що досягається у творчому акті.

Висновки. Компетентнісна парадигма розглядається нині як ключова методологія побудови нової вітчизняної системи освіти, що відповідає принципам Болонського процесу та вимогам інноваційного розвитку економіки, потребам особистості, суспільства. Вона є основою цілісної освіти, готовності особистості до розуміння, побудови та планування як власного майбутнього, так і майбутнього всього соціуму.

Генеza соціальної компетентності у контексті сучасної освітньої парадигми розвивається від сприймання її як важливої умови професіоналізму, як комплексної характеристики фахівця до усвідомлення її глобального контексту через оптимізацію зусиль кожного, формування соціально значущих змін у суспільстві, консолідацію внесків у спільну справу, при досягненні значущої для кожного індивіда мети. Такий напрям розвитку зумовлений загальноєвропейською та світовою тенденцією інтеграції та глобалізації світової економіки; необхідністю гармонізації архітектури європейської системи вищої освіти; економічними та суспільними, соціокультурними проблемами сучасного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation.
2. Cheetham, G., & Chivers, G. (1998). The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 22 (7), 267–276.
3. McClland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligencia”. *American Psychologist*, 28, 143.
4. Reiss, S. (2004). Multifaceted nature of intrinsic motivation: the theory of 16 basic desires. *Review of General Psychology*, 8 (3), 179–193.
5. *Resource sharing in mobile wireless networks: the SAPHYRE approach*. (2002). Retrieved from <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2%3A346368/FULLTEXT01.pdf>.
6. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297–333.
7. Тюльпа Т. М. Характеристика сутності категорії соціальна компетентність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. *Хуманитарни балкански изследвания (Humanitarian Balkan Research)*. 2020 р. Т. 1. № 7. С. 43–46.

REFERENCES

1. Birzea, C. (2000). *Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective*. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/eu/Education%20for%20Democratic%20Citizenship.pdf>
2. Cheetham, G., & Chivers, G. (1998). The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 22 (7), 267–276. <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/the-reflective-and-competent-practitioner-a-model-of-professional-nrxfdCxEZw>
3. McClland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligencia”. *American Psychologist*, 28, 143.

4. Reiss, S. (2004). Multifaceted nature of intrinsic motivation: the theory of 16 basic desires. *Review of General Psychology*, 8 (3), 179–193.
5. *Resource sharing in mobile wireless networks: the SAPHYRE approach*. (2002). Retrieved from URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2%3A346368/FULLTEXT01.pdf>.
6. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: the concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
7. Tiulpa T. M. (2020). Kharakterystyka sutnosti katehorii sotsialna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei [Characteristics of the essence of the social competence category of future specialists in socioeconomic specialties]. *Khumanytarney balkansky yzsedvanyia – Humanitarian Balkan Research*, 7, 43–46. [in Ukrainian].