

Хмельницький національний університет
 Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
 Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма «Психологія»

 Номер індивідуального навчального плану студента

Виконала: студентка II курсу, групи ППмз-21-1 _____

Підпис

М.О. Школьник

Ініціали, прізвище

Керівник: канд. психологічних наук, доцент _____

Підпис

Н.В. Ханецька

Ініціали, прізвище

Нормоконтролер

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Є.М. Потапчук

Підпис

Ініціали, прізвище

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2022

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Шляхи розвитку комунікативної компетентності студентів»

Студент Шкільник Марина Олександрівна
Керівник Ханецька Наталія Вікторівна

Кваліфікаційна робота включає 66 сторінки, 2 рисунки, 2 таблиці, перелік джерел посилання із 43 найменувань.

Ключові слова: комунікація, компетенція, розвиток, студенти, освітня траєкторія.

Об'єкт дослідження: комунікативна компетентність.

Предмет дослідження: розвиток комунікативної компетентності студентів.

За результатами дослідження здійснено теоретичний аналіз поняття «комунікативна компетенція» в дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених, здійснено аналіз формування комунікативної компетентності студентів як проблема у психолого-педагогічних дослідженнях, уточнено індивідуальну освітню траєкторію як шлях формування комунікативної компетентності студентів, проаналізовано результати емпіричного дослідження, розроблено комплекс психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності».

Одержані результати можуть бути використані в практичній діяльності викладачів, психологів різних закладів освіти та вищих навчальних закладів, при викладанні дисциплін «Психологія спілкування», «Тренінг комунікативної компетентності», «Тренінг особистісного розвитку».

Дипломник _____ Шкільник М.О.

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту _____ 2022р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ	10
1.1 Теоретичний аналіз поняття «комунікативна компетенція» в дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених	10
1.2 Формування комунікативної компетентності студентів як проблема у психолого-педагогічних дослідженнях	17
1.3 Індивідуальна освітня траєкторія як шлях формування комунікативної компетентності студентів	23
Висновки до розділу	29
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ	31
2.1 Організація та методика дослідження	31
2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація	36
2.3 Комплекс психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності»	49
Висновки до розділу	58
ВИСНОВКИ	60
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	62

ВСТУП

Актуальним напрямом сучасної освіти є забезпечення соціалізації студентів за умови вибору ним індивідуальної освітньої траєкторії, що враховує їх інтереси, потреби, особистісні характеристики. Для цього важливо залучати студентів до активної соціально значущої діяльності, спрямованої на становлення особистості та їх професійну самореалізацію. Виходячи з цих вимог, сучасний випускник має бути не лише висококваліфікованим професіоналом, а й людиною, готовою та здатною забезпечити продуктивну комунікацію у професійному світі. Таким чином, слід з упевненістю стверджувати, що ця проблема заслуговує на особливу увагу саме зараз, коли в культурі мовлення ігнорується справжнє порозуміння між учасниками комунікативної діяльності. Водночас ефективність комунікативної діяльності значно знижується, супроводжуючись асинхронною поведінкою співрозмовників, недостатнім проявом емоційного самоконтролю. Незважаючи на активний інтерес науковців до проблеми формування комунікативної компетентності, все ж таки існує дефіцит наукових знань і практик, які розкривають потенціал освітніх можливостей закладу освіти у формуванні комунікативної компетентності студентів.

Зважаючи на значимість індивідуалізації освітнього процесу, незаперечним є той факт, що індивідуальні особливості особистості, її потреби та інтереси безпосередньо впливають на процес формування комунікативної компетентності. Таким чином, це підтверджує наше припущення, що найбільш ефективним способом формування комунікативної компетентності для студента вважається можливість проектувати та реалізовувати власну траєкторію розвитку комунікативних здібностей відповідно до своєї індивідуальності.

У науковій літературі представлено значний матеріал щодо проблеми формування комунікативної компетентності. У психолого-педагогічних

дослідженнях комунікативна компетентність представлена як результат накопиченого міжособистісного досвіду, здатність встановлювати та підтримувати необхідні міжособистісні контакти, реалізація своєї суб'єктності в міжособистісних контактах, вибір комунікативної стратегії.

Ефективність формування комунікативної компетентності залежить від єдності комунікативної реалізації, інтерактивної та перцептивної сторін у комунікативній діяльності. Результати теоретичного дослідження наукової літератури виявили, що представлено недостатньо наукових праць присвячених формуванню комунікативної компетентності особистості у процесі проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Не досліджено можливості проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, її виховного та розвиваючого потенціалу у формуванні комунікативної компетентності студентів. Слід зазначити, що проблема проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в освітньому процесі неодноразово виникала у галузі наукового інтересу науковців, психологів та педагогів. Аналіз стану розглянутої проблеми в теорії та практиці дозволив виявити протиріччя між: значною кількістю досліджень, присвячених проектуванню та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії та недостатнім вивченням її можливостей для підвищення рівня комунікативної компетентності студентів.

Об'єкт дослідження: комунікативна компетентність.

Предмет дослідження: розвиток комунікативної компетентності студентів.

Мета дослідження – теоретично та експериментально дослідити розвиток комунікативної компетентності студентів у процесі індивідуальної освітньої траєкторії.

Завдання дослідження:

1. Визначити основні теоретичні підходи до вивчення поняття «комунікативна компетенція» та з'ясувати особливості формування комунікативної компетентності студентів у процесі навчання.

2. Охарактеризувати індивідуальну освітню траєкторію як шлях формування комунікативної компетентності студентів.

3. Емпірично дослідити розвиток комунікативної компетентності студентів.

4. Розробити комплекс психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності».

Гіпотеза дослідження: в основу дослідження покладено припущення про те, що з'ясування рівня розвитку комунікативної компетентності студентів сприятиме розробці комплексу психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності», який відбуватиметься у процесі індивідуальної освітньої траєкторії як шляху формування комунікативної компетентності студентів.

Методи дослідження. Для перевірки висунутої гіпотези та вирішення поставлених завдань було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. Теоретичні методи включали порівняльно-порівняльний аналіз, синтез та узагальнення вітчизняної та зарубіжної літератури/ Емпіричні методи включали спостереження, бесіди, анкетування та тестування. Використані методи статистичної обробки даних (підрахунок середнього арифметичного та стандартного відхилення, t-критерій Стьюдента).

Також застосовувався комплекс діагностичних методик: «Потреба спілкуванні» (Ю. Орлов), «Визначення життєвих цінностей особистості» (Must-Тест), «Спрямованість особистості спілкуванні», Методика виявлення комунікативних та організаторських нахилів (КОС-2), Методика «Емпатичні тенденції» (А. Мехрабіан), Методика виявлення самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль), «Діагностика особливостей спілкування» (В.М. Недашковський), Опитувальник спілкування.

Практичне значення дослідження зумовлене обґрунтованою можливістю застосування у практиці комплексу методів діагностики й

комплексу психолого-педагогічних технологій формування комунікативної компетентності студентів у процесі індивідуальної освітньої траєкторії. Отримані теоретичні та емпіричні результати проведеного дослідження можуть бути використані в процесі викладання навчальних курсів «Вікова психологія», «Психологія особистості», «Психологія спілкування» та ін.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі Хмельницького національного університету. Загальну вибірку досліджуваних склали 75 студентів.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дослідження були апробовані на міжнародній конференції. За результатами дослідження опубліковано тези (Школьник М. О. Психологічні аспекти аналізу поняття «комунікативна компетенція» в дослідженнях зарубіжних вчених. The XIV International Scientific and Practical Conference «Theoretical and science bases of actual tasks», April 12 – 15, 2022, Lisbon, Portugal. p. 521-525) та статтю (Ханецька Н. В., Школьник М. О. Роль комунікативної компетентності у навчально-професійній діяльності студентів. Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2022. Вип. 14. С.109-115).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів та висновків до них, загальних висновків і списку джерел посилання (43 найменування). Основний зміст магістерської роботи викладений на сторінках. Загальний обсяг роботи – 66 сторінок.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ

1.1 Теоретичний аналіз поняття «комунікативна компетенція» в дослідженнях зарубіжних вчених

У науковій літературі існує чимало визначень поняття комунікативної компетенції, відповідно існують різні підходи до структурного аналізу комунікативної компетенції. Розглянемо внесок зарубіжних вчених у генезу цієї дефініції. Так, ще в 1959 році Р. Уайт у роботі «Motivation reconsidered: the concept of competence» наповнив категорію «компетенція» власне особистісними складовими, включаючи мотивацію [33]. Competence-based education – освіта, орієнтована на компетенції, почала формуватися у США 70-х р.р. ХХ ст. Щодо лінгвістики термін «компетенція» було запропоновано для використання М. Хомським. Він вперше виділив лінгвістичну компетенцію як окрему дефініцію. Спочатку дефініція «компетенція» в лінгвістиці визначалася як здатність, необхідна для реалізації мовної діяльності, передусім, у рідній мові [27].

Безпосередньо термін «комунікативна компетенція» запровадив американський лінгвіст Д. Хаймс (D. Hymes). На його думку, значення, яке необхідно вкладати в цей термін, лежить насамперед у внутрішньому розумінні «ситуаційної доречності мови». Відповідно до поглядів Д. Хаймса, структура визначення «комунікативна компетенція» - є інтегративною освітою і повинна містити такі основні компоненти: дискурсивну, граматичну, стратегічну, соціолінгвістичну [34].

Леон Джеймс (Leon James) виділяє два основні аспекти комунікативної компетенції: лінгвістичний та прагматичний. При цьому Леон Джеймс в оригіналі визначає лінгвістичний аспект наступним чином: «Lingustic aspects

communicative competence are those that have to do with achieving an internalized functional knowledge of the elements and structures of the language» [12].

Відправною точкою у розгляді історії виникнення термінів «компетентність», «компетенція» стосовно освіти слід вважати 60-ті роки ХХ століття. Саме в ці роки вперше про них заговорили у наукових колах в Америці. У 1965 р. Н. Хомський (Массачусетський університет), посилаючись на Вільгельма Гумбольда, застосував поняття «компетенція» до теорії мови, позначивши її як «здатність, необхідну для виконання певної, переважно мовної діяльності рідною мовою». М. Хомський пов'язав її з навичками та досвідом людини. У той самий час (1959) виходить робота Р. Уайта, у якій зміст цього поняття наповнюється особистісними складовими, включаючи мотивацію. Соціолінгвісти Р.Уайт і Р та Кемпбелл визначають поняття «комунікативної компетенції як здатності правильно використовувати мову в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях». [27] Незабаром після того, як Н. Хомський запровадив термін «компетенція» і визначив її сутність у контексті психолінгвістичних досліджень, цей термін став використовуватись і в педагогічному аспекті. У Америці почала формуватися орієнтована на компетенції освіта (competence-based education – CBE), метою якого було готувати фахівців, здатних успішно конкурувати на ринку праці [31]

Поняття «компетенція», «компетентність» та похідне «компетентний» і раніше широко використовувалися у побуті, літературі, тлумачення наводилося у словниках. Наприклад, у «Короткому словнику іноземних слів» наводиться таке визначення: «компетентний (лат competens, competentis належний, здатний) – знаючий, обізнаний у певній галузі; той, хто має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати щось, судити про щось» [33].

Дослідженню трактування термінів «компетенція» та «компетентність» у психології присвячено багато робіт вчених (Н. Хомський, Р. Уайт, Дж.

Равен та ін.). Аналізуючи наукові напрацювання умовно можна виділити три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті.

Перший етап (1960–1970 рр.) характеризується запровадженням у науковий апарат категорії «компетенція», створенням передумов розмежування понять компетентність/компетенція.

Спочатку «компетенції учнів» зводилися до простих навичок, які формувалися в результаті «автоматизації знань». Такий підхід зазнав різкої критики, суть якої полягала в тому, що компетенції у вигляді практичних знань були недостатні для розвитку творчості та індивідуальності учнів. Тому на початку 1970-х років було запропоновано розрізняти два поняття: компетентність та компетенція (competency and competence). Компетентність, як зазначає американський учений Ч. Велде, почала розглядатися як особистісна категорія, а компетенція перетворилася на одиницю навчальної програми, складову компетентності [9].

Другий етап (1970–1990 рр.) характеризується використанням категорій компетентність/компетенція в теорії та практиці навчання переважно рідної мови, а також у сфері управління та менеджменту. Зарубіжні та вітчизняні дослідники для різних видів діяльності виділяють різні компетентності/компетенції. В роботі Дж. Равена «Компетентність у суспільстві», дається розгорнуте тлумачення компетентності [43]. Дж. Равен називає 37 «видів компетентності» затребуваних у суспільстві, суть яких «мотивовані здібності» [43].

Дослідники усього світу починають досліджувати компетенції, та намагалися будувати навчання, маючи на увазі формування компетенції як кінцевий результат цього процесу. Варто зазначити, що дослідники щодо різних діяльностей виділяють різні види компетентності. У 1989 році у соціальній психології з'являється книга «Компетентність у спілкуванні» Л.А. Петровської, де розглядається комунікативна компетентність, пропонуються спеціальні форми тренінгів для формування цієї «властивості особистості» [6].

Третій етап, починаючи з 1990 р. характеризується активним дослідженням наукової категорії компетентність/ компетенції стосовно освіти, тобто відбувається затвердження та починається впровадження компетентнісного підходу. З'являються роботи, де у загальному контексті психології праці професійна компетентність стає предметом спеціального всебічного розгляду. Також продовжуються дослідження комунікативних аспектів компетентності стосовно конфліктології. У роботах цього періоду поняття компетентність трактується по-різному: як синонім професіоналізму, і як тільки одна з його складових.

У 1996 р. на симпозиумі у Берні за програмою Ради Європи було визначено ключові компетенції (key competencies), якими мають володіти особи як для успішної роботи, так і подальшої вищої освіти.

Резюмуючи вищевикладене, відзначимо, що в сучасній дидактиці західних країн Європи та США під комунікативною компетенцією розуміється здатність учня адекватно спілкуватися в конкретних комунікативних ситуаціях та його вміння організувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціокультурних норм поведінки та комунікативної доцільності.

У зарубіжній психології традиційно оперують ширшим поняттям «соціально-психологічна компетентність» (social competency). Зарубіжні дослідні школи можна поділити на великі групи: представники першої зводять спілкування тільки до його операційно-технічної, поведінкової сторони, і розуміють комунікативну компетентність як єдність техніки спілкування та емпатичних здібностей (необіхевіоризм: А. Бандура, Е. Берн, Д. Долард, І. Міллер, Д. Тібо, Д. Хоманс; ситуаційний аналіз: М. Аргайл; неофрейдизм: С. Байон, С. Штуц).

Друга група представлена роботами гуманістичних психологів (С. Джуард, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), теоретиків тренінгових груп (В. Бенніс, Г. Шепард та ін.) та засновника психодрами Я. Л. Морено. Вони

наголошують на суб'єктних формах спілкування та розрізняють компетентність, як необхідну для відтворення ситуації та для творчої її зміни.

У цілому нині комунікативна компетентність у зарубіжній науці сприймається як певна сума умінь, доповнена емпатичними і рефлексивними здібностями.

Комунікативна компетентність, безсумнівно, найважливіша характеристика сучасного фахівця. Комунікативна компетентність є однією з пріоритетних складових професійної придатності фахівців, професія яких належить до соціономічних професій. Насамперед психологічна поінформованість, практична підготовленість до спілкування та бажання спілкуватися є найважливішими характеристиками комунікативної компетентності спеціаліста, змушеного включатися до системи найрізноманітніших комунікативних зв'язків [21,26].

Поняття компетентності у професійній діяльності дає у своїй роботі Д. Равен [43]. Модель компетентності включає безліч компонентів комунікативної компетентності. Значні аспекти поведінки за Д. Равеном:

1) досягнення (робити щось нове, що раніше ніколи не робили; винаходити; робити щось ефективніше, ніж раніше; 2) співробітництво (надавати підтримку та сприяння тим, від кого залежить досягнення мети; забезпечувати безконфліктну спільну роботу; встановлювати з людьми теплі довірчі відносини; 3) вплив (чітко формулювати цілі групи та спрямовувати енергію членів групи на їх досягнення).

2) компоненти ефективної поведінки: 1) когнітивні (продумувати, що потрібно досягти і як цього досягти; передбачати перешкоди на шляху до мети та вживати заходів для їх подолання; 2) афективні (перемикати емоції на завдання, що виконуються; вибирати цікаві завдання і не намагатися переконати себе в непривабливості завдань, які необхідно виконати; 3) прикладати вольові додаткові зусилля для зниження ступеня ризику, пов'язаного з діяльністю, що виконується; спрямовувати енергію інших для досягнення поставленої мети.

Характеристики ефективної поведінки за Д. Равеном:

1) впевненість у собі; 2) здатність приймати рішення; 3) здатність та вміння керувати; 4) здатність та вміння ефективно працювати в інтересах спільної мети: бажання зрозуміти загальну програму дій, брати на себе ініціативу, необхідну для виконання своєї частини спільного завдання, та робити з максимальною користю саме те, що необхідно, не чекаючи детальних вказівок; 5) здатність шукати зворотний зв'язок, вміння розпізнавати та використовувати його.

Хоча описана Д. Равеном модель компетентної, мотивованої поведінки допомагає нам більш ясно уявляти собі важливі та складні форми поведінки, які у минулому вислизали від уваги психологів, поки що не існує концепції, яка б дозволяла якось спростити, структурувати та описати ці форми.

У свою чергу, варіативність інтерпретацій поняття «компетентність» викликана різноманіттям наукових підходів, які дослідник застосовує до завдань, що вирішуються.

У науковій психологічній літературі вперше про поняття «компетентність» стало відомо з робіт зарубіжних дослідників (Д. Брунер, Д. Прайнер, Ю. Хабермас [30,32] та ін.). Відповідно до принципу природовідповідності, тобто розуміння нерозривності природних початків життя, освіти, виховання людини, Д.С. Прайнер визначає компетентність як здатність до адекватного сприйняття навколишнього світу та взаємодії з ним [9]. Компетентність як соціологічний термін у контексті теорії мовної комунікації вивчає відомий німецький філософ та соціолог Ю. Хабермас [9]. Компетентність як сукупність якостей, властивих лише висококваліфікованому фахівцю, розглядають соціальні психологи, зокрема Д. Брунер [15].

У вітчизняних працях, присвячених проблемам соціальної психології, компетентність сприймається як рівень сформованості суспільно-практичного досвіду суб'єкта, що дозволяє йому з урахуванням своїх здібностей та статусу успішно функціонувати в суспільстві, система знань,

що сприяє прийняттю рішень у певній сфері діяльності, здатність вирішувати певне коло завдань на висококваліфікованому рівні відповідно до заданих умов на користь задоволення індивідуальних потреб.

У педагогічній літературі під компетентністю прийнято розуміти сукупність особистісних якостей учня, зумовлених досвідом його діяльності у відповідній соціально та особистісно-значущій сфері [12].

У відповідності комунікативних дій американська дослідниця Д. Таннен бачить не тільки визнання цінності та унікальності кожної людини як особистості, а й підтвердження взаємозв'язку учасників комунікативної діяльності [44]. Пильна увага до проблеми формування комунікативної компетентності дозволяє нам, з урахуванням викладених вище ідей, визнати цінними роздуми В.І. Кабрина, у яких основу міжособистісних відносин суб'єктів комунікації становить співробітництво у самоактуалізаційному просторі з урахуванням згоди інтересів і намірів. У самоактуалізаційному просторі, на думку вченого, у суб'єктів виникає ціннісне ставлення і до самих себе, і до співрозмовників, а процес спілкування здійснюється виключно через діалог, забезпечуючи відкритість та конгруентність у спілкуванні.

Підсумовуючи, можна навести основні характеристики комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність включає: 1) володіння специфічними комунікативними здібностями, що включають особистісні психічні риси та показники поведінки, значимі спілкування; 2) наявність комунікативних знань, практичних здібностей та навичок, адекватних комунікативним завданням та достатніх для їх вирішення; 3) здатність займати партнерську позицію у спілкуванні, будувати контакти на різних психологічних дистанціях та в різних позиціях, адекватних ситуації; 4) володіння гнучкістю та креативністю у виборі та застосуванні комунікативних тактик та стратегій; 5) бажання та прагнення психологічно грамотно будувати свої відносини з оточуючими, удосконалюватись у цьому.

Комунікативна компетентність, безперечно, є найважливішою характеристикою сучасного соціального працівника. Вона є одним із

пріоритетних факторів професійної придатності фахівців, чия професія відноситься до типу соціономічних професій. Тому важливість впровадження нової поведінки та здібностей у своїй професійній діяльності студентів очевидна.

Маючи комунікативні навички, молоді фахівці стають більш компетентними у своїй професійній діяльності, вони завжди будуть затребувані на ринку праці та забезпечені роботою в просторі нашої країни.

Існує інтерес до практичного дослідження комунікативної компетентності в процесі індивідуальної освітньої траєкторії, що представляє на наш погляд, як теоретичний, так і практичний інтерес для психології, для розвитку та модернізації освіти загалом.

1.2 Формування комунікативної компетентності студента як проблема у психолого-педагогічних дослідженнях

Всебічне вивчення наукової, науково-методичної літератури з філософії, соціології, психології, педагогіки переконало нас у тому, що міжособистісне спілкування представлено як поняття, «що описує взаємодії між людьми (суб'єкт-суб'єктне відношення) і характеризує базову потребу людини – бути включеним до соціуму та культуру» [8]. Багато дослідників визначають спілкування як взаємний обмін інформацією у процесі передачі та прийому повідомлень, акцентуючи увагу не лише на значущості її сприйняття та пізнання учасниками спілкування, а й на взаємному впливі у взаємодії. Аналізуючи наукові праці, ми підтримуємо думку, що у процесі спілкування відбувається як взаємний обмін інформацією, так і емоційний вплив один на одного і на самих себе.

Ап'орі спілкування є базовою частиною комунікативної діяльності людей. Від того, наскільки успішно складеться взаємодія учасників комунікативної діяльності, залежатиме рівень сформованості комунікативної компетентності.

Справедливо зазначити, що з недостатній увазі Б. Хасана по відношенню до темпу освоєння навчального матеріалу та навичок щодо його практичного застосування, йому властиво дотримуватися чіткої позиції при визначенні компетентності. У його розумінні, компетентність – це досягнення, що відповідають прагненням педагогів та учнів та перетинають межі стандартної освітньої успішності [41]. Зараз, у сучасних дослідженнях, під досягненнями все частіше використовують тотожні універсальні надпредметні і надпрофесійні навички, що відрізняються мультипрофільністю і дозволяють спеціалісту реалізовувати себе у різних сферах, галузях та видах професійної діяльності, особливу увагу серед яких для нашого дослідження становлять навички міжгалузевої комунікації, а також вміння працювати з колективами, групами та окремими людьми.

У той же час, багатьма вченими «компетентність» в освіті сприймається як інтегральна якість особистості, що забезпечує здатність і готовність особи до самостійної та успішної участі в діяльності за допомогою знань та досвіду, набутих в освітньому процесі та загалом через соціалізацію особистості [3,5,12]. а також вміння працювати з колективами, групами та окремими людьми. Таку думку висловлює у своїх дослідженнях О. Корніяка, підкреслюючи, що компетентність - це здатність людини до практичної діяльності, до вирішення життєвих проблем, заснована на набутому життєвому досвіді, що навчається [13]. Тобто за умови проходження компетентнісного підходу в освітньому процесі необхідно забезпечити готовність студента до практичної реалізації отриманих ним знань. Вона досягається через якісну самостійну діяльність, набутий досвід різнобічної взаємодії у різних сферах діяльності [19].

Підсумовуючи сказане, «компетентність» будемо розглядати як інтегративну якість особистості, що характеризується здатністю та готовністю навчається до успішного вирішення проблем, що виникають у різних життєвих та професійних ситуаціях, із застосуванням не тільки наявних знань, навчального та життєвого досвіду, а й мотивації, ціннісних

орієнтацій. Подальше вивчення поняття «компетентність» здійснюватиметься нами у контексті теорії та практики формування комунікативної компетентності учнів відповідно до усвідомленого ними процесу активного включення до комунікативної діяльності.

Британський психолог Дж. Равен і зовсім не мислить формування компетентності поза спільною діяльністю учнів [43]. Аналогічної думки дотримується Н. Стеценко, підкреслюючи значущість досягнення переслідуваних комунікативних цілей у міжособистісних відносинах [26]. Це явно свідчить про те, що набуття учнями міжособистісного досвіду відбувається через взаємопроникні соціалізації та індивідуалізації.

Характерно, що у процесі соціалізації, за словами науковців, «складаються простір і можливості для вибору самою людиною свого способу життя в соціумі, а навчання та виховання допомагають мобілізувати внутрішні сили, щоб людина за своєю індивідуальною траєкторією активно рухалася до цього вибору» [26].

Ця ідея відповідає міркуванням А.Ніколаєвська, яка стверджує, що «основні функції освіти полягають в організації єдиного простору соціального пізнання та індивідуалізації учня» [19]. Індивідуалізація особистості, таким чином, проявляється у сформованих особистісних установках учня, світоглядних цінностях, прояві незалежності, самостійності, ініціативності.

Зважаючи на існуючі наукові праці з проблеми дослідження, виявляється єдина для деяких учених тенденція до виявлення розвитку процесів самосвідомості та пізнання інших як суб'єктів спілкування у процесі формування комунікативної компетентності. Вчені стверджують, що комунікативна компетентність сприяє успішній реалізації себе як суб'єкта спілкування, позитивно впливаючи на встановлення та підтримання доброзичливих відносин у взаємній співтворчості та співробітництві, стимулюючи ефективне подолання проблем самоконтролю в процесі взаємодії та сприяючи стійкій динамічності в комунікативній діяльності за

допомогою успішного взаємообміну, що детермінують саморозвиток особистості, її самотворення і, нарешті, самовизначення [10, 11].

Багато дослідників свідомо визнають комунікативну ефективність показником гармонійно збудованих відносин суб'єктів спілкування, які виникають на основі досягнутої співрозмовниками когерентності (узгодженості) у комунікативній діяльності.

Безумовно, індивідуальне використання ефективних комунікативних стратегій стає важливим для суб'єктів освітнього процесу. А це означає, що, аналізуючи проблему комунікативної діяльності суб'єктів освітнього процесу, стає очевидним, що головним критерієм її успішності є забезпечення внутрішньої свободи партнерів, які беруть участь у ній.

Найбільш успішно комунікативні практики реалізуються при організації колективних та групових форм роботи, що створюють здатність аргументувати та відстоювати точку зору в ході ведення діалогу, дискусії, які забезпечують відповідно до концепції комунікативної освіти, ціннісне використання комунікативних можливостей навчання та виховання. Ми у своєму дослідженні дотримуємося поняття «комунікативна діяльність» (КД), хоча наша увага не випадкова до досліджень у галузі комунікативних практик, тому що ми також схильні розглядати комунікативну діяльність як свідомий і водночас ціннісний процес відтворення комунікацій, мабуть, не погодимося тільки в тому з дослідниками, що не він «спеціально організований», представляє не просто передачу соціально-значущої інформації, а, швидше, взаємний обмін [18].

Отже, саме в комунікативній діяльності учнів з'являються можливості для сталого співробітництва із супутньою трансформацією внутрішньої та зовнішньої активності суб'єкта освітнього процесу. Різноманітні ситуації, що виникають у процесі комунікативної діяльності, передбачають гнучке та динамічне реагування учнів, у тому числі і на вирішення суперечливих чи проблемних питань. У світлі розглянутих нами досліджень стає очевидним, що вирішення проблеми формування комунікативної компетентності

досягається так. Ефективність комунікативної діяльності безпосередньо залежить від того, наскільки учням вдасться актуалізувати свою індивідуальність у цьому процесі, а це означає, наскільки успішно їм вдасться зробити ще один свідомий крок на шляху до саморозвитку. Таким чином,

Тому звичайною практикою у системі освіти має стати розвиток самосвідомості, самоконтролю та емпатії. Необхідно виховувати в учнів прагнення співпереживання, надання підтримки та врегулювання конфліктів. Позитивні емоції спрямовують наше мислення на корисну діяльність, відповідають наше ціннісне ставлення до дійсності. Негативні емоції, навпаки, перенаправляють нас до першоджерела, що викликало їх виникнення, заважаючи сконцентруватися на справді важливих питаннях, тим самим ускладнюючи пошук вирішення проблем, у тому числі й міжособистісних. Інтерпретування комунікативної компетентності як особистісної якості, представленої сукупністю комунікативних здібностей та умінь, що виявляються у комунікативній діяльності, визначає структуру комунікативної компетентності.

У процесі формування комунікативної компетентності комунікативним цінностям та комунікативній поведінці приділяється важлива увага. Провідне становище у цій структурі належить комунікативним цінностям, які формуються у свідомості людини, відповідають за орієнтацію та мотивацію у його комунікативному поведінці, за його потребу у спілкуванні та сприяють виробленню необхідних комунікативних здібностей. Провідне становище у цій структурі належить комунікативним цінностям, які формуються у свідомості людини, відповідають за орієнтацію та мотивацію у його комунікативному поведінці, за його потребу у спілкуванні та сприяють виробленню необхідних комунікативних здібностей.

Це означає, що особистий спосіб мислення визначає особливості поведінки у комунікативної діяльності, надаючи значний вплив на трансформацію життєвого шляху. Цінності невіддільні від сенсу життя, а

сенс життя, своєю чергою, обумовлений особистісним змістом, установками, цінностями і мотивами особистості. Саме їх конструкт детермінує спрямованість та цілі особистості [22]. Що стосується освітнього процесу, у ході комунікативної діяльності формуються цілі, мотиви поведінки учнів, і навіть здійснюється взаємне регулювання цієї поведінки. Установки, потреби, інтереси, виступаючи як мотиви, визначають спрямованість учнів у комунікативної діяльності, забезпечуючи відкритість взаємодії.

В освітньому процесі синхронія між викладачами та учнями є показником досягнутого взаєморозуміння між педагогами та вихованцями у процесі взаємодії. Отже, емоційна синхронія – одне з детермінант, гарантують успіх у міжособистісних відносинах шляху до формування комунікативної компетентності. Отже, можна говорити про різні межі компетентності у комунікативній діяльності. Раніше було сказано, що елементи, що розглядаються, взаємопов'язані. Так, наприклад, очевидно, що організація спільної діяльності неможлива без комунікації та взаєморозуміння. Таким чином, комунікативну компетентність слід розглядати як освіту, що характеризується складною структурою.

Корекція комунікативної діяльності повинна будуватися на основі діагностики труднощів у його мотивації, оскільки усвідомлення та подолання внутрішніх причин труднощів здатне вивести взаємодію на рівень гармонізуючого діалогу. потреби та інтереси, і навіть ціннісні орієнтації, які, інтегруючись, відбивають спрямованість особистості використання комунікативних умінь у різноманітних видах комунікативної діяльності як особистісно необхідне внутрішнє переконання.

Ґрунтуючись на викладених нами результатах усіх досліджень, можна сформулювати визначення комунікативної компетентності. Комунікативну компетентність будемо розглядати як інтегративну особистісну якість, що відображає рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, отриманого в результаті свідомого вибору індивідуальної стратегії, що навчається, в комунікативній діяльності, спрямованої на досягнення

особистісно-значущих цілей, і утвореного сукупністю мотиваційно-ціннісного, діяльнісного, емоційного та рефлексивно-оцінного компонентів. Підсумовуючи психолого-педагогічні дослідження феномену «комунікативна компетентність», констатуємо, що формування комунікативної компетентності найбільш продуктивно буде реалізовуватись учнями відповідно до самостійно обраної індивідуальної стратегії самореалізації в комунікативній діяльності з іншими учнями та при доречному педагогічному супроводі. Ми припускаємо, що найефективнішими для цього є процеси проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, суттєві характеристики яких описані далі.

1.3 Індивідуальна освітня траєкторія як шлях формування комунікативної компетентності студентів

В умовах сучасної культури, орієнтованої на вираження суб'єктних цінностей, особливої значущості набуває особистісна самореалізація, успішність якої залежить від вивчення комунікаційних процесів.

Перш ніж ми розглянемо, які характеристики має суб'єкт-суб'єктна взаємодія в контексті особистісно орієнтованої освіти, вважаємо за необхідне звернути увагу на той факт, що поняття суб'єкта обговорюється в наукових колах з часів античності. Зокрема, відомо, що у працях Протогора ставлення до людини представлено як особи, яка вміє міркувати та відчувати. При цьому внутрішня складова якого характеризується різноманітністю і суперечливістю. Персоналісти стверджують, що тільки в процесі комунікації, а якщо точніше, активного діалогу з іншими людьми, особистість стає персоною.

Ми вважаємо за краще опиратися у своїх роздумах на основні ідеї даної концепції, тому що в такому випадку ми могли б припустити, що при особистісно орієнтованій комунікативній діяльності найбільш продуктивного розвитку комунікативних знань кожного студента сприяє розкриття та

розвиток індивідуального пізнавального «стилю». Тому в рамках цього напряму затверджується організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та студента. Суб'єктний характер індивідуальної освітньої діяльності проявляється у тому, що особистість усвідомлено й самотійно проходить свою траєкторію освіти та розвитку. Як слушно зазначено у Т. Коростіянець індивідуальні здібності особистості, її інтереси найвиразніше розкриваються в самотійній діяльності, що сприяє творчому і незалежному мисленню, формулювання власних ідей, відстоювання своїх позицій [14]. Таким чином, будучи суб'єктом діяльності, студент готовий до самовизначення, а точніше до формулювання власних цілей та планування коштів для їх досягнення, вибору типу та форми діяльності. Отже, саме суб'єктна самосвідомість відкриває можливості для самореалізації суб'єкта, розкриття його творчого потенціалу, гарантуючи успіх в особистісному розвитку. В зв'язку з цим, ми, допускаємо можливим подібний підхід й для студентів на рівні вищої освіти. Студенти мають право за погодженням з викладачем вибирати найбільш прийнятні для них способи навчання відповідно до особистісних особливостей, а також індивідуальну динаміку саморозвитку в освітньому процесі [11]. Отже, у межах особистісно орієнтованої освіти з'явилася сприятлива можливість у розвитку індивідуалізації.

Аналізуючи наукову літературу ми вважаємо, що існує принципова важливість у розробці індивідуальних освітніх траєкторій для системи вищої освіти, оскільки в даний час особливою значущістю користується не тільки висококваліфікований фахівець у своїй галузі, а й такий фахівець, для якого характерна індивідуальність та творчий потенціал [4]. Навчання, побудоване на основі освітніх маршрутів, які студенти можуть обирати самотійно, забезпечує найбільш сприятливе для них входження в соціум/

Логічне продовження таких ідей ми знаходимо в уявленнях деяких вчених про самі процедури вибудовування та реалізації траєкторії саморозвитку, що являє собою суб'єктивно керований, творчий процес, існування якого можливе лише через активну взаємодію з іншими [17].

Уточнимо семантику поняття індивідуальної освітньої траєкторії, розпочавши з терміну «траєкторія». Не викликає сумніву той факт, що значення терміна «траєкторія» бере свій початок у наукових дослідженнях з фізики та полягає у напрямку руху у вихідній системі відліку. Априорі всі об'єкти навколишньої дійсності постійно рухаються, змінюються. Тому сенс руху полягає у різних взаємодіях, а також змін станів об'єктів у процесі цих взаємодій [35]. Відомий прихильник гуманістичних поглядів Ж.Ж. Руссо сенс руху бачить у прагненні до досягнення знань через себе і зрештою самовдосконалення. Подібну думку висловлював К. Роджерс, який розуміє життя людини як перманентний процес перетворення самого себе у взаємодії з іншими людьми.

Фундаментальні положення щодо проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії представлені в психолого-педагогічних дослідженнях. Зокрема, підтримуючи думку І. Каньковського у розумінні під індивідуальною освітньою траєкторією персонального шляху самореалізації того, хто навчається в освітньому процесі [11], ми конкретизуємо це визначення, припускаючи під індивідуальною освітньою траєкторією розроблену студентом разом із викладачем програму його власної освітньої діяльності, з відображенням у ній особистісно-значимих цілей, цінностей, вибору змісту і форм освіти за умов предметної спрямованості і відповідно до потреб. Справедливо відзначити, що у працях дослідників під змістом індивідуальної освітньої траєкторії розуміється набір характеристик, що відображають стиль навчальної студента, який формується залежно від його мотивації і здійснюється у співпраці з викладачем [14]. Підтримуючи цю точку зору, у нашому дослідженні ми також відстоюватимемо ідею реалізації індивідуального стилю того, хто навчається в комунікативній діяльності за допомогою вільного визначення змісту та форм освіти, що дозволить нам у процесі проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії розглянути деякі змістовні та організаційні ресурси, що сприяють формуванню комунікативної компетентності студента.

Як свідчить практика, проектування та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії вимагає від студентів усвідомленого формулювання та здійснення індивідуальних освітніх завдань у комунікативній діяльності. Отже, приділяючи все більшу увагу проектуванню та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, викладачі стикаються з протиріччям, коли теоретично можливе проектування та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії, але на практиці, стосовно більшості середньостатистичних студентів, вміння ставити цілі для проектування своєї індивідуальної освітньої траєкторії – складне завдання. Пов'язано це з тим, що при виборі викладачем цілей, змісту, методів, організаційних форм навчання і т.д., здебільшого не враховується, чи це представлятиме значущість для кожного конкретного студента. Виходячи з цієї точки зору, не формальне заучування навчального матеріалу, а робота з ним, його творча репрезентація – ось шлях до внутрішньо мотивованого проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. здебільшого не враховується, і стає не зрозумілим чи це представляти хоч якусь значимість для кожного конкретного студента. У зв'язку з цим в студента немає усвідомлення того, що і яким чином потрібно в собі розвивати [17]. А це означає, що студент не зможе усвідомити, якого досвіду йому недостатньо і визначити індивідуальні напрямки для успішного формування комунікативної компетентності. Всі студенти використовують різні способи проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у комунікативній діяльності, обираючи більш ефективний для себе шлях формування комунікативної компетентності.

Дослідження вчених, а також досвід практичної діяльності, показують, що для успішного включення студентів у комунікативну діяльність необхідно застосовувати в аудиторній діяльності інтерактивні методи (дискусії, моделювання ситуацій, рольові/ділові ігри, складання ментальних карт, бесіда на основі короткометражних відеороликів) та методичні прийоми (Сократичний діалог, «зміни позицію», «живе слово»). Це в свою

чергу забезпечує навчання, побудоване на продуктивному співробітництві, зміст якого полягає у конструктивному підході до досягнення взаєморозуміння, згоди та спільної роботи над вирішенням спільних завдань. З позиції інтерактивного навчання кожен стає залученим до колективного обміну знаннями, думками, способами діяльності. Кожен учасник освітнього процесу, який здатний усвідомити свій особистий внесок у досягнення загального результату, готовий відповідати за його наслідки.

Зі сказаного логічно випливає, що проектування та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в комунікативній діяльності припускають: - самостійний вибір студентами того матеріалу, з яким робота по сприйняттю та переробки інформації буде ефективнішою. Наприклад, хтось воліє самостійно вивчити текст, проаналізувати його та сформулювати власну позицію, інший перегляне відеосюжет і візьме участь у його обговоренні, а хтось вибере вербальний шлях через спілкування з товаришами, педагогами, іншими фахівцями для з'ясування колективної думки з питання, що обговорюється. Водночас, осмислення та оцінка якого сприятимуть його власному судженню. Відповідно, в арсеналі у викладача має бути весь спектр можливостей, що сприяють найбільш ефективній реалізації кожного студента.

Включення учня та педагога до системи рівноправної участі у проектуванні та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії – становлення суб'єкт-суб'єктних відносин реалізується через педагогічний супровід.

Отже, формування комунікативної компетентності здійснюється не лише через цілеспрямований процес проектування та реалізації індивідуально освітньої траєкторії у комунікативній діяльності, а й безпосередньо через співпрацю з товаришами, викладачами та іншими суб'єктами освітнього процесу щодо етапів, пріоритетних напрямів реалізації її, коригування проміжних результатів. Підтвердження нашим думкам ми знаходимо в авторитетних джерелах у провідних фахівців із цього питання. На думку дослідників, студенти реалізують свої індивідуальні програми

завдяки різноманітним ситуаціям взаємодії та співробітництва: у парах із педагогом чи іншими студентами, у мікрогрупах, індивідуально. Специфіка змісту освіти в системі колективного навчання за індивідуальними програмами полягає в якісному освоєнні предметного змісту спільно з оволодінням вміннями (комунікативними, регулятивними, особистісними). Серед них комунікативні вміння займають одну з провідних позицій, оскільки успішність навчання залежить від якості комунікації учасників занять. Від уміння працювати з різними типами текстів, організовувати продуктивні взаємини з педагогами та студентами у парах, групах, командах [37]. Ознакою високої комунікативної компетентності студентів є здатність бачити і шукати в освітній діяльності інтегративні зв'язки. Навчальна, науково-дослідна діяльність студентів, в якій вони постійно здійснюють усвідомлений вибір індивідуальної освітньої траєкторії, сприятиме вдосконаленню та розвитку цих процесів. Стає очевидним, що вивчення механізму їх реалізації представляє для теорії та практики актуальну проблему.

Аналізуючи наукову літературу, ми припускаємо, що комунікативна компетентність є не лише гарантом ефективності науково-дослідної діяльності, а й формується в ній через використання в її організації інтерактивного підходу, діалогізації науково-дослідної взаємодії, забезпечення особистісно-орієнтованого супроводу, забезпечуючи, таким чином, ефективність проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у комунікативній діяльності. Варто зазначити, що частиною науково-дослідної діяльності є спілкування. Заняття науково-дослідною діяльністю здійснюються переважно під час самостійної роботи. Також така діяльність надає студентам вибір індивідуального спрямування реалізації своїх комунікативних можливостей шляхом участі у наукових секціях та наукових дослідницьких групах, що функціонують на кафедрах.

Зважаючи на викладене вище, слід наголосити, що проектування та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії у комунікативній діяльності:

- стимулюють участь студентів як активних суб'єктів освітнього процесу у ситуаціях комунікативної діяльності. А це в свою чергу сприяє розвитку у них самостійності, незалежності мислення, ініціативності та інших особистісних та соціально цінних властивостей;

- сприяють формуванню комунікативних навичок у співтворчості один з одним, толерантного ставлення до цінностей своїх однокурсників залежно від індивідуального стилю діяльності з використанням ефективних інтерактивних методів.

Висновки до розділу

У ході теоретичного аналізу літератури було виявлено ступінь вивченості проблеми формування комунікативної компетентності студентів у процесі проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Вивчивши феномен комунікативної компетентності у психолого-педагогічних дослідженнях, ми зробили висновок про те, що комунікативну компетентність слід трактувати як інтегративну особистісну якість, що відображає рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, отриманого в результаті свідомого вибору студентами індивідуальної стратегії в комунікативній діяльності, спрямованої на досягнення особистісно-значущих цілей.

Формуванню комунікативної компетентності сприяють педагогічно організовані процеси проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у комунікативній діяльності, зокрема, в умовах моделювання комунікативних ситуацій колективної творчої діяльності, ігрового моделювання, інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності.

Визначення можливостей проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у процесі формування комунікативної компетентності показало, що існує необхідність створення ситуації свідомого пошуку та знаходження студентами індивідуального змісту у комунікативній діяльності

через взаємодію із суб'єктами міжособистісних відносин у процесі проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація та методика дослідження

Дослідно-експериментальна робота з апробування моделі формування комунікативної компетентності учнів у процесі проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії проводилася на базі Хмельницького національного університету. У дослідженні взяли участь 75 студентів різних спеціальностей та різних курсів.

У нашому дослідженні ми дотримуємося ідеї про те, що проектування та реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії необхідно здійснювати на міждисциплінарній основі, яка передбачає творчу співпрацю викладачів різних профілів, яка полягає у проведенні спільних наукових конференцій, спільному керівництві науковими дослідженнями. Тому як консультанти для проведення дослідження залучалися викладачі різних кафедр.

У зв'язку з цим сформованість представлених критеріїв та показників оцінювалася такими діагностичними методиками: адаптована методика «Потреба спілкування» , «Визначення життєвих цінностей особистості» (Must-Тест), «Спрямованість особистості у спілкуванні», Методика виявлення комунікативних та організаторських нахилів (КОС-2), Методика «Емпатичні тенденції» (А. Мехрабіан), Методика виявлення самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль), адаптована методика «Діагностика особливостей спілкування», Опитувальник спілкування. Методики, якими було проведено діагностичні дослідження, представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Критерії, показники, методики діагностики рівня сформованості комунікативної компетентності студентів

Критерії	Показники	Методики діагностики
Мотиваційно-ціннісний	усвідомлення необхідності активного включення до комунікативної діяльності потреба у комунікативній діяльності як ціннісного процесу формування комунікативних навичок	Адаптована методика «Потреба спілкування», методика «Визначення життєвих цінностей особистості» (Must-Тест), Опитувальник спілкування
Діяльнісний	здатність до прояву комунікативних та організаторських схильностей у комунікативній діяльності; здатність до діалогічної спрямованості у комунікативній діяльності	«Спрямованість особистості у спілкуванні» (НЛО – А), Методика виявлення комунікативних та організаторських нахилів (КОС-2)
Емоційний	здатність до самоконтролю у комунікативній діяльності; здатність до емпатії	Методика «Емпатичні тенденції» (А. Мехраб'ян), Методика виявлення самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль)
Рефлексивно-оціночний	оцінка власних послань у комунікативній діяльності; оцінка ефективності комунікативної діяльності	Адаптована методика «Діагностика особливостей спілкування», Опитувальник спілкування.

Таким чином, відповідно до підібраних діагностичних методик проводиться оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності відповідно до виділених критеріїв та показників в експериментальній та контрольній групах. Результати діагностик служать не лише цілям виявлення сформованого рівня комунікативної компетентності, а й внесення змін та уточнень у подальше проектування та реалізацію ІВТ щодо вдосконалення своєї комунікативної діяльності.

Методика «Потреба спілкуванні» спрямовано на виявлення потреби у спілкуванні. Процедура діагностики полягала у наступному. На кожне з 33 тверджень студенти мали дати оцінку «так» чи «ні». Результат оброблявся в такий спосіб. За кожну відповідь «так» і «ні» у опитувальнику потреби у спілкуванні нараховувалися бали відповідно до ключа.

Визначення життєвих цінностей особистості (Must-Тест). Дана методика дозволяє визначити ступінь значущості для тих, хто навчається кожної з 15 життєвих цілей-цінностей, взятих з методики «Життєві цілі», розробленої Е. Дисл, Р. Райан. У процесі обробки виявляються твердження, що найчастіше зустрічаються в рамках конкретних цінностей-цілей. Ця діагностика була обрана нами не випадково. По-перше, вона досить проста у проведенні, для обробки даних, отриманих за допомогою цієї діагностики, немає стандартизованої процедури, тому дана методика дозволяє досліджувати індивідуально-унікальний набір повинних для кожного досліджуваного. У той самий час дана методика дозволяє виявити найістотніші стресогенні чинники, що значно ускладнюють міжособистісні контакти у комунікативній діяльності.

Процедура діагностики полягала у наступному. Студентам було видано бланки, у яких вони мали доповнити твердження «Я обов'язково повинен...» «Жахливо, якщо...» «Я можу терпіти...» у 6 випадках, у результаті кожного респондента разом були представлені 18 тверджень. Студенти отримали установку, щоб думки, внесені до бланку, були щирими і відповідали тому, що є для них значущим зараз, найближчим майбутнім або загалом у житті. Крім того, при уточненні ними інтерпретації сенсу вихідної установки «Я неодмінно винен...», викладачем було рекомендовано уникати категоричності щодо себе та інших, акцентуючи увагу на реальних цілях, які їм максимально хотілося б реалізувати, незважаючи на можливі перешкоди, зумовлені зовнішніми впливами чи внутрішньоособистісними протиріччями.

Методика «Спрямованість особистості спілкуванні», призначення методики полягає у вивченні індивідуальної комунікативної стратегії особистості у міжособистісній взаємодії, що містить уявлення особистості про сенс спілкування, його цілі, засоби, а також кращі для особистості комунікативні дії у справі досягнення цілей.

Респондентам було запропоновано 5 варіантів реагування на 20 різних комунікативних ситуацій. Їм слід вибрати той варіант комунікативної

ситуації, відповідно до якого вони звикли вибудовувати свою комунікативну діяльність. Студентам була дана установка, що у випадку, якщо вони не зможуть визначитися з жодним з цих варіантів, вони можуть написати свій варіант відповіді в позиції № 6. Записані варіанти відповідей аналізувалися з використанням «ключа», що додається до методики. За кожен «правильну» відповідь респондент заробляв 1 бал за відповідною категорією. Потім проводився підсумковий підрахунок балів за всіма категоріями спрямованості особи у спілкуванні. Автор методики радить порівняння результатів різних респондентів між собою перевести абсолютні значення у відносні, тобто. у відсотковому співвідношенні. Пов'язано це з тим, що загальна сума балів у всіх опитаних може змінюватись, оскільки самостійно сформульовані відповіді не можуть бути оцінені однозначно. Зумовлено це тим, що одній відповіді можуть відповідати одночасно кілька категорій.

Методика виявлення комунікативних та організаторських нахилів (КОС-2). Використання методики спрямовано на виявлення комунікативних і організаторських схильностей особистості (уміння встановлювати міжособистісні контакти, бажання брати участь у групових заходах, вміння керувати інтеракціями, прагнення виявляти ініціативу тощо.). Процедура діагностики полягала у наступному. На кожне із 40 питань протягом 10-15 хвилин студентам було запропоновано відповісти «так» чи «ні». Бали з комунікативних та організаторських нахилів підраховувалися окремо за допомогою ключа.

Методика виявлення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль). Мета визначити виразність самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці. Процедура діагностики полягала у наступному. Студентам було запропоновано 36 тверджень, які включають по 3 варіанти відповіді.

Методика «Емпатичні тенденції» (А. Мехраб'ян) спрямовано на аналіз та виявлення емпатичних тенденцій учасників експерименту. Автор радить звернути особливу увагу на прояв здатності до емоційного відгуку та ступеня

узгодженості/неузгодженості переживань суб'єкта та об'єкта емпатії, якою можуть стати не лише ситуації, а й люди, яким співпереживає респондент. Студентам пропонувалося оцінити ступінь своєї згоди чи не згоди з кожним із 33 запропонованих тверджень. Обробка результатів проводилася відповідно до ключа.

Методика «Діагностика особливостей спілкування» дозволяє оцінити комунікативний потенціал особистості. Процедура діагностики полягала в наступному: студентам було запропоновано 24 питання, що містять по 2 твердження. Досліджуваним потрібно було визначитися на користь одного з тверджень, найкращих для них, виходячи із ситуації. Бали зараховувалися відповідно до ключа, окремо для відповідей на бланку без затемнення та окремо на бланку із затемненням (відповіді на бланку із затемненням мали зворотні оцінки).

Опитувальник спілкування (СУМО) дозволив визначити особливості міжособистісної взаємодії студентів у процесі комунікативної діяльності, за результатами яких було визначено загальний рівень успішності спілкування студентів. Респондентам було запропоновано відповісти на 102 запитання. У бланку відповідей напроти кожного номера вони проставляли «так», «іноді», «ні», для спрощення процедури ми рекомендували відзначати «+», «-», або «іноді». Автор методики радить рідше вдаватися до оцінок «іноді буває», схилиючись або до позитивних або негативних відповідей. Підрахунок здійснювався з кожної з вихідних 26 шкал. За кожну відповідь «так», «іноді», «ні» налічувалися відповідно 2, 1, 0 балів, знак «-» вказував, що підрахунок балів необхідно вести у зворотному напрямку. Далі зажною шкалою підраховували суму балів. Були виявлені низький, середній та високий рівні. Потім було підраховано узагальнені індекси за запропонованими автором формулами.

2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація

Методика «Потреба спілкуванні» спрямовано виявлення потреби у спілкуванні. Процедура діагностики полягала у наступному. На кожне з 33 тверджень студенти мали дати оцінку «так» чи «ні». Результат оброблявся в такий спосіб. За кожну відповідь «так» і «ні» у опитувальнику потреби у спілкуванні нараховувалися бали відповідно до ключа.

Аналіз відповідей студентів показав, що низький рівень потреби у спілкуванні типовий для 24% респондентів, середній рівень характерний для 61,3%, а висока мотивація є звичною для 14,7% студентів. Ця обставина змушує звернути особливу увагу на процедури настановного етапу формування комунікативної компетентності студентів, сприяти підтримці сталого інтересу до комунікативної діяльності при організації та проведенні заходів.

Аналіз відповідей студентів за методикою «Визначення життєвих цінностей особистості (Must-Тест)» дозволив нам виявити, що понад усе для студентів експериментальної та контрольної груп характерні такі ціннісні орієнтації як «Служіння людям» (81,3 %) та «Прихильність і кохання» (72%). Зміцнення та підтримка бойового духу серед студентів в сучасних реаліях, виховання патріотизму, любові до своєї країни, формування готовності до самопожертви обумовлюють прагнення студентів допомагати своїм близьким, поважати та цінувати рідних, піклуватися про них. Це пояснює статистичну залежність даних ціннісних орієнтацій, оскільки студенти відчують потребу у коханні, усвідомлюють значущість сім'ї та сімейного благополуччя.

Однак нас насторожило, що у студентів виявлено ряд стресогенних факторів, які негативно позначаються на їхньому емоційному стані, що, у свою чергу, не може не відобразитися на міжособистісних контактах. Так, досліджуючи ціннісне ставлення студентів за шкалою «Здоров'я», нам стало відомо, що 48% студентів демонструють занепокоєння за свій моральний та

фізичний стан, а також своїх рідних та близьких: «Я неодмінно повинен берегти своє здоров'я», «Жахливо, якщо хворієш», «Я не можу терпіти залежність від шкідливих звичок», «Жахливо, якщо я втрачу близьких». У той же час для багатьох студентів, а точніше для 40% типовим є прояв почуття стривоженості через події у країні, що знайшло своє відображення у твердженнях за шкалою «Безпека, захищеність»: «Жахливо, бо почалася війна», «Жахливо, якщо переможе зло», «Жахливо, бо в країні почався хаос», «Жахливо, бо ситуація в країні погіршується». Студенти небайдужі до тих подій, які відбуваються в країні та у світі в цілому.

Безсумнівно, все це позначається на емоційному стані студентів: стає причиною підвищеної збудливості, імпульсивності, тривожності, супроводжуючись емоційною нестійкістю, зниженням самооцінки, самоповаги, відображаючись на міжособистісних стосунках. Про це свідчать такі твердження, що описують негативний комунікативний досвід 42,6 % респондентів: «Я не можу терпіти, коли мене не розуміють», «Я не можу терпіти, коли мене не слухають, перебивають», «Я не можу терпіти нерозуміння», «Я не можу терпіти байдужість», «Я не можу терпіти, коли мене дражнять», «Я не можу терпіти, коли мене не чують», «Жахливо, якщо з людиною нема про що поговорити».

Тут ми звернули увагу, що ставлення до міжособистісних відносин було виявлено не стільки через ірраціональну установку зобов'язання «Я мушу...», скільки через вкрай негативні установки «Жахливо, якщо...», «Я не можу терпіти...», що дозволяє стверджувати про категоричне ставлення студентів до байдужості та байдужого ставлення до себе з боку товаришів. При цьому вкрай нетерпимо ставляться до проявів лицемірства, брехні, неввічливої поведінки, агресії у свій бік.

У той самий час лише для 13,3 % студентів є типовим ціннісне ставлення до комунікативної діяльності в контексті позитивного комунікативного досвіду: «Жахливо, якщо немає друзів», «Я неодмінно повинен бути у колі друзів», «Я неодмінно повинен підтримувати добрі

стосунки в колективі», «Я неодмінно маю триматися «усі руками» за своїх друзів».

При цьому у 45,3 % студентів недостатньо виражена орієнтація на ціннісне сприйняття міжособистісних контактів. Про це свідчить поодинокість висловлювань, що відображають перевагу цієї ціннісної орієнтації, а також неоднозначність наступних висловлювань: «Я неодмінно повинен завести гарні знайомства», «Жахливо, якщо залишусь один», «Я не можу терпіти самотність». У цих твердженнях простежується особистісна спрямованість студентів на власні почуття, емоції, переживання, можливе поверхнєве ставлення до справжнього двостороннього процесу взаємодії рівноправних суб'єктів. Зважаючи на цінність виховання активної громадянської позиції у наших студентів, яка дозволяє їм активно приймати участь у волонтерській діяльності у мирний та військовий час, не дивно, чому для 56 % студентів особливу значущість набувають свобода слова, справедливість щодо людей, відсутність диктаторства в оцінці цінності «Свобода, відкритість і демократія у суспільстві». Усвідомлення значущості особистісного зростання виявляє прагнення 52% студентів до самоактуалізації, формування власної індивідуальності.

Процес пошуку власного «Я» у студентів дещо абстрагований від простору міжособистісних відносин, а спроби незалежно відчуженої, ізольованої діяльності з самоідентифікації при байдужому ставленні до ідентифікації діяльності інших людей помітно зменшують шанси успішної самореалізації. Що ж до інших ціннісних орієнтацій, то схильність до них у студентів носить середньовиражений характер, а результати щодо них у відсотковому співвідношенні не відзначені ні вкрай низькими, ні вкрай високими оцінками. ізольованої діяльності з самоідентифікації за байдужого ставлення до ідентифікації діяльності інших людей помітно зменшують шанси успішної самореалізації. Що ж до інших ціннісних орієнтацій, то схильність до них у курсантів носить середньовиражений характер, а

результати щодо них у відсотковому співвідношенні не відзначені ні вкрай низькими, ні вкрай високими оцінками.

За результатами дослідження за методикою «Спрямованість особистості у спілкуванні» нами було виявлено загальну тенденцію до індіферентної спрямованості у спілкуванні 29,3 % респондентів виявляється у прагненні до використання всього процесу спілкування як засобу для вирішення оперативних чи майбутніх завдань. Партнер зі спілкування розглядається як носій потенційно важливих якостей, придатних для досягнення цілей поточних чи ділових питань. Весь процес спілкування у разі будується за принципом «Ти – мені, я – тобі». При цьому особистість партнера з комунікативної діяльності ігнорується, а емоції знецінюються, поступаючись місцем переважаючому бажанню отримати певну вигоду з процесу спілкування.

Водночас 25,3 % студентів відрізняються переважаючою маніпулятивною спрямованістю у комунікативній діяльності і більше схильні використовувати партнера у своїх цілях, ставляться до нього як засобу, об'єкту своїх маніпуляцій. Як правило, вони зображують зацікавленість в особистості співрозмовника, намагаються виявляти до нього увагу, проте все це робиться з одним бажанням наблизитися до партнера, щоб надалі використовувати його у своїх цілях, керувати його поведінкою. При цьому маніпулятор не виявляє щирості у комунікативній діяльності, яка будується за принципом «Я «створю» за рахунок іншого».

З'ясувалося, що підвищена авторитарна спрямованість знайшла своє відображення у комунікативній діяльності 17,3 % досліджуваних. Частка студентів, авторитарно налаштованих у комунікативній діяльності, прагнуть зайняти домінуючу позицію у спілкуванні з співрозмовником, мають яскраво виражену схильність до підпорядкування його дій своїм цілям, вимагають беззаперечної згоди з власною точкою зору. При цьому самі неуважні до співрозмовника, його думки та емоційного стану, стикаючись із опором з боку «партнера» щодо комунікативної діяльності.

Принцип, за яким будується така взаємодія, – «Я скажу, як треба, і ти зробиш». Такі учні не зважають на чужу думку, не схильні підлаштовуватися під когось, оскільки свої погляди, переконання вважають єдино вірними. Крім того, ми звернули увагу, що частка студентів 15% та 15,8%, які демонструють яскраво виражену конформну спрямованість у спілкуванні, практично не поступається частці авторитарно діючих. Таким чином, це група студентів, які готові відмовитися від своєї точки зору на користь «партнера», змінити свою думку, якщо того вимагають обставини, їм комфортніше відігравати роль підлеглих у більш авторитарних керівників, які застосовують силу словесного впливу. Щодо цього діє принцип «Скажи, як треба, і я зроблю». Тут ми не можемо говорити про рівноправні суб'єкти. Конформний – це скоріше об'єкт, здатний підлаштовуватись під вкрай непоступливого суб'єкта.

Також ми виявили, що 6,6 % студентів більш схильні до центристської спрямованості. Чимало таких, для яких дійсно важливі цілі та потреби партнера, вони готові виявляти крайню зацікавленість у справах іншого на добровільній та безкорисливій основі. Взаємодія будується за принципом «Розвивайся, а я тобі допоможу». Тільки для 10,6 % респондентів у більшості ситуацій характерна діалогічна спрямованість у міжособистісних контактах. Вони відчувають потребу в рівноправному міжособистісному спілкуванні, заснованому на взаємній довірі та повазі, прагнуть взаєморозуміння, співробітництва та співтворчості в комунікативній діяльності. Для визначення відсоткового співвідношення рівнів сформованості діалогічної спрямованості у комунікативній діяльності ми провели повторний аналіз усіх відповідей та з'ясували, що 56% рідше прагнуть до співробітництва та повноцінного діалогу.

Для з'ясування рівня комунікативних та організаторських здібностей ми використали методіку на виявлення комунікативних та організаторських нахилів (КОС-2)». Нас приємно здивувало, що студентів із дуже низьким рівнем сформованості комунікативних та організаторських здібностей

виявлено не було. Потім отримані результати ми диференціювали окремо по комунікативних та організаторських здібностях. Стало відомо, що 30,6 % опитаних відчувають дефіцит участі у комунікативній діяльності. Вони не особливо прагнуть участі в ній, охочіше проводять час на самоті. Опиняючись у новій компанії, почуваються затиснено і невпевнено. Не потребують встановлення міжособистісних контактів. Вважають за краще не висловлювати свою думку або зазнають труднощів у його відстоюванні позицій, схильні до тривалих образ. У той самий час для 52% характерний середній рівень прояву комунікативних схильностей. Вони потребують встановлення міжособистісних контактів, вміють аргументовано відстоювати свою думку, тим щонайменше, цей набір здібностей не характеризується вираженою стабільністю. Тільки для 13,3 % респондентів типовий високий рівень прояву комунікативних здібностей.

Вони вільно і невимушено почуваються у новій обстановці, прагнуть активного включення до комунікативної діяльності. Як з'ясувалося, не так багато студентів: 5,3 % демонструють найвищий рівень комунікативних здібностей. Їм властиво швидко орієнтуватися у проблемних та нестандартних ситуаціях. Вони ініціативні, прагнуть освоєння нового комунікативного досвіду.

Диференціюючи рівні студентів по організаторським здібностям, ми зазначили, що студентів з вищим рівнем – лише 4%. Вони самостійно приймають рішення, домагаються їхнього прийняття. Виявляють щирий інтерес до організації ігор, різноманітних заходів. Вкрай захоплено поводяться у комунікативній діяльності. Для 9,3 % респондентів типовий високий рівень прояву організаторських нахилів. Вони виявляють ініціативу у комунікативній діяльності, здатні приймати рішення у важких ситуаціях, у групових заходах сміливо беруть відповідальність на себе, грамотно розподіляють обов'язки, виявляючи повагу до товаришів та беручи до уваги їхні інтереси.

При цьому 45,3 % потребують підтримки викладача при організації різноманітних заходів. Нас трохи стурбували 40% студентів, які рідко виявляють ініціативу, уникають ухвалення самостійних рішень. За результатами діагностики стає очевидним, що студентів з низьким рівнем організаторських здібностей більше, ніж студентів з низьким рівнем комунікативних здібностей.

Формувати організаторські здібності необхідно послідовно, за розробленим заздалегідь планом. Насамперед, корисно ознайомити студентів з майбутніми дорученнями при вирішенні колективної творчої справи чи розробці наукового дослідження, призначати лідерів краще для початку у складі малої групи. Першими на цю роль доцільніше вибирати серед найбільш підготовлених студентів, а в міру роботи залучати всіх.

За результатами методики на виявлення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці стає очевидно, що невисокий рівень емоційного самоконтролю у 33,3 % є фактором, який перешкоджає можливості формування досконалого рівня формування комунікативної компетентності. Ці студенти не можуть контролювати власні емоційні прояви та потребують супроводу викладача, використовуючи прийоми та техніками самоконтролю в комунікативній діяльності. Студенти, що характеризуються середнім рівнем витримки та самовладання, стресостійкості в емоційній сфері, склали 52%. Це дає можливість вважати, що студенти неодноразово опинялися у стані розгубленості і збентеження, напруженості у критичній ситуації. Високий рівень самоконтролю у 17,3 % респондентів свідчить про їхню емоційну стійкість до різноманітних ситуацій. У цих студентів помітно знижений рівень тривожності, вони не можуть самостійно стежити за проявом своїх почуттів.

Опитувальник, який ми застосували, дозволив також визначити, наскільки студенти здатні до самоконтролю в діяльності та комунікативній поведінці в процесі міжособистісної та міжгрупової взаємодії. Аналіз результатів показав, що для 37,3 % студентів з низьким рівнем самоконтролю

в діяльності характерна відсутність схильності до прогнозування, планування, контролю за виконанням та оцінки результатів. Таких студентів потрібно активно залучати до занять у наукових секціях, оскільки ефективність наукової роботи багато в чому обумовлюється послідовністю дослідницьких етапів. Всю діяльність з планування яких необхідно зробити на початку роботи, опираючись на принцип прогнозування кінцевого результату з урахуванням систематичного контролю за їх реалізацією та наступної оцінки результатів.

Охарактеризуємо результати отримані за методикою «Емпатичні тенденції» (А. Мехрабіан).

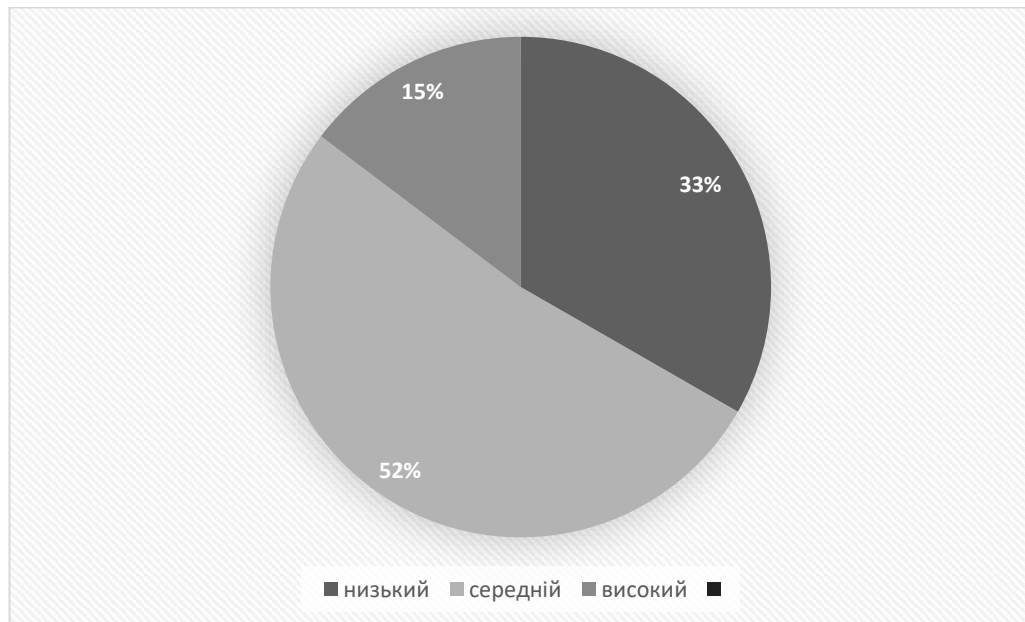


Рисунок 2.1 – Результати за методикою «Емпатичні тенденції»
(А. Мехрабіан)

Аналіз відповідей респондентів показав, що низький рівень тенденції до емпатії типовий для 33,3 % опитаних, середній рівень характерний для 52%, а висока емпатійність є звичною для 14,7 % студентів. За результатами дослідження ми звернули увагу, що велику частку студентів з низьким рівнем розвитку емпатійності становлять ті, яким властива індіферентна спрямованість у спілкуванні. Вони відчують труднощі в комунікативної діяльності, часто не досягають порозуміння з товаришами, а отже, не так цінують їх за чуйність, як за ділові якості, властивий раціональний підхід до

вирішення питань. Студенти із середнім рівнем здатні контролювати свої емоційні прояви, але відчують труднощі, прогнозуючи розвиток відносин із товаришами. Більше схильні оцінювати вчинки, а ніж емоційний стан. Студенти з низьким рівнем тенденції до емпатії, вимагають особливої уваги. Необхідно більше залучати їх до колективної творчої діяльності, до інтерактивних методів навчання.

Оцінка результату за методикою «Діагностика особливостей спілкування» проводилася окремо по кожній шкалі, серед яких: «вміння розуміти співрозмовника», «вміння сприймати і розуміти себе», «вміння будувати міжособистісні кордони», «особливості послань у спілкуванні». Ми дійшли висновку, що 33,3% студентів не цікавить думка співрозмовника та його бажання у процесі комунікативної діяльності, 56% студентів час від часу прислухаються, але, швидше, це носить змінний характер. І лише 13,3% здатні щиро розуміти співрозмовника, активно цікавляться його думкою та спрямованістю у комунікативній діяльності. Результати за шкалою «вміння сприймати і розуміти себе» виглядають наступним чином. Низькі результати показали 30,6% студентів, що свідчить насамперед, про проблеми у розумінні себе. Ці результати корелюють із результатами за шкалою «самоконтроль». Це говорить про те, що відсутність схильності до рефлексії ускладнює процес самоконтролю: чим менше людина прагне до самосвідомості, тим складніше їй вдається керувати собою.

У той самий час 56% студентів не можуть розібратися зі своїми почуттями, не здатні послідовно прийняти рішення. Студенти, які показали низькі результати, потребують психолого-педагогічного супроводу, а викладачу слід передбачати включення до комунікативної діяльності завдань на рефлексію. Високий рівень усвідомлення своїх послань у комунікативній діяльності продемонстрували лише деякі студенти, а саме 17,3%. Низькі результати за шкалою «уміння будувати міжособистісні кордони» спостерігаються у 20% студентів. Це означає, що студенти неспроможні усвідомити різницю із співрозмовником по займаним особистісним позиціям

у комунікативній діяльності. Високі показники, 29,3% студентів означають уміння розрізняти свої та чужі думки, почуття та бажання. Середні показники в 52% дають нам зрозуміти, що студенти не завжди здатні ясно усвідомлювати, що співрозмовник може мати свої думки, почуття, бажання і почуття.

Диференціюючи результати за шкалою «особливості послань у спілкуванні», ми з'ясували, що тільки для 29,3% респондентів властиві однозначність, ясність послань та щира особистісна позиція у спілкуванні. У той же час 17,3% потайливі у спілкуванні, їх послання неясні та неоднозначні.

Опитувальник спілкування. Бали нараховувалися відповідно до ключа. Результат у межах 0 – 1 бали став ознакою малої вираженості даних показників, водночас середні значення у межах норми показали студенти з показником 1 – 1,8 балів, оцінка 1,8 – 2,2 (чи навіть до 2,8) визначила студентів з рівнем індивідуальної майстерності в контактах і високою пристосованістю. Крім того, автор методики просить звернути увагу на тих респондентів, сума балів яких перевищує 2,8 бали, що є ознакою самообману з метою психологічного захисту.

Серед опитаних студентів із такими показниками виявлено не було. Визначення індіферентної схильності студентів до комунікативної діяльності показало, що 29,3% студентів легко та невимушено вступають у комунікативну діяльність, поводяться вільно та захоплено. Одночасно 17,3% тих, хто навчається, показали низькі результати, що свідчить про значні труднощі при налагодженні контактів з іншими учасниками комунікативної діяльності, необхідності докладати додаткових зусиль при виконанні колективної справи.

Водночас у 56% опитаних оцінка за цією категорією тримається на середньому рівні, що є показником байдужого ставлення до комунікативної діяльності. необхідності докладати додаткових зусиль під час виконання колективної справи. Примітно, що результати за шкалою «емпатія» близькі

до результатів діагностики емпатійних тенденцій. Ми з'ясували, що 33,3% студентів схильні до прояву егоцентричності в комунікативній діяльності та поверхневої уваги до внутрішнього світу партнера зі спілкування. Так, 61,3% опитаних зізналися, що не завжди здатні уявити стан та почуття іншої людини. Лише для 13,3% респондентів характерне прагнення співпереживати емоційному стану співрозмовника.

Нам було також важливо дізнатися, наскільки студенти готові до самооцінки. Аналіз їхніх відповідей (за шкалою «мої помилки») показує, що у 13,3% досліджуваних є тенденція до інтроспективного аналізу власної комунікативної діяльності. Для 56% студентів характерне очікування допомоги з боку товаришів, а також психолого-педагогічного супроводу у процесі самоусвідомлення та пошуку нових конструктивних способів підвищення ефективності комунікативної діяльності. При цьому у 30,6% студентів не виражена схильність до переосмислення власних вчинків у комунікативній діяльності.

Ми звернули увагу, що кількість студентів з низьким рівнем саморегуляції та самоповаги близька до кількості студентів з високим показником невротизації: для 37,3% студентів характерна тенденція до підвищеної збудливості, імпульсивності, тривожності, емоційної нестійкості.

Так, адекватність самооцінки спостерігається лише у 13,3% опитаних. В відповіді у 50,6% студентів показали, що, незважаючи на те, що вони часто намагаються поводитися спокійно та врівноважено, їм не завжди повністю вдається контролювати свої дії, вони стають збудженими та роздратованими, відчуваючи занепокоєння та тривогу. Не дивно, чому тільки 13,3% респондентів відчувають задоволення від участі у комунікативній діяльності.

Зауважимо, що 49,3% респондентів схильні до варіабельності та непередбачуваності у прояві емоційних станів. Ми звернули увагу, що відповіді студентів перебувають у межах середніх показників, вкрай низьких та високих серед них не було виявлено. Крім того, ми помітили, що дані за

шкалами «невротизація», «саморегуляція», «самоповага» корелюють із показниками за шкалою «відчуженість».

Як з'ясувалося, 29,3% студентів відчують схильність до усамітнення, не ідентифікують себе в колективі, їм складно включитися до комунікативної діяльності. У той самий час 50,6% студентів бувають замкнуті, не виявляють стійкої зацікавленості у взаємодії, комунікативна діяльність носить формальний характер («спілкування заради справи»), нерідко занурюються у себе і свій внутрішній світ. Більше того, нас насторожило, що для 42,6 % студентів не характерне відкрите спілкування, вони уникають довірчих відносин, вважають за краще не розкриватися співрозмовнику і самі не прагнуть краще його дізнатися.

Далі, виходячи з даних за шкалами, ми розрахували узагальнені індекси контактності, комунікативної сумісності та адаптивності, а також змогли оцінити ефективність комунікативної діяльності з інтегрального індексу успішності спілкування. Отримані дані ми занесли до таблиці.

Таблиця 2.1 – Показники інтегрального індексу успішності спілкування(%)

Узагальнені індекси	Рівні		
	низький	середній	високий
контактність	38,6	49,3	12,1
комунікативна сумісність	46,6	45,3	8,1
адаптованість	41,3	48	10,7
інтегральний індекс успішності спілкування	42,6	45,3	12,1

Як видно з таблиці 2.1, для 42,6 % студентів характерний низький індекс успішності спілкування. Це перешкоджає настрою на комунікативну діяльність, встановлення партнерських відносин у взаємодії, характеризується недостатньою сформованістю здатності мобілізувати всі наявні внутрішні механізми активної участі та творчої самореалізації в комунікативній діяльності. У той самий час для 46,6 % студентів характерна

нестійка тенденція до повноцінної реалізації своїх комунікативних можливостей, такі студенти завжди прагнуть до співробітництва з товаришами. Примітно, що лише для 12,1 % респондентів типовим є високий індекс успішності спілкування. Аналіз результатів діагностики показав, що існує три рівні формування комунікативної компетентності: базовий, потенційний та досконалий. Залежно від отриманих значень за кожним показником сформованості комунікативної компетентності, розподіл їх за рівнями здійснювався так.

Після завершення діагностики у кожного з досліджуваних у результаті було 9 результатів за виявленими нами 8 показниками формування комунікативної компетентності (виразність організаторських та комунікативних схильностей у комунікативній діяльності була діагностована окремо за організаторськими та комунікативними схильностями). Так, наприклад, якщо з дев'яти показників, п'ять були середніми, три низькими, а один високим, то середнім значенням був середній показник як найпоширеніший серед інших, що відповідало потенційному рівню сформованості комунікативної компетентності (рис. 2.2).

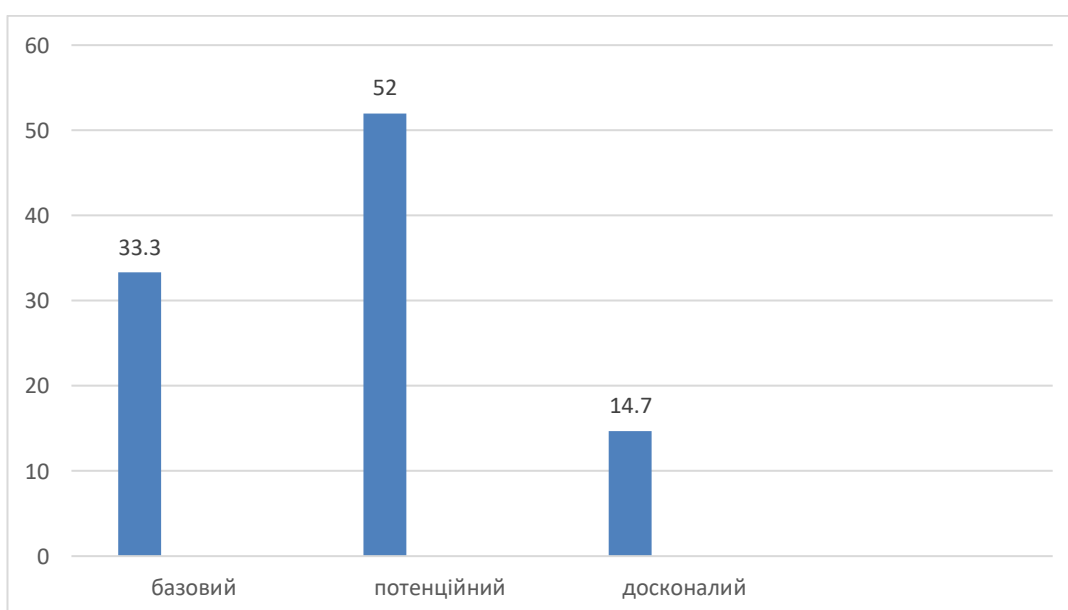


Рисунок 2.2 – Рівні сформованості комунікативної компетентності

Таким чином, після того, як усі анкети були опрацьовані, стало зрозуміло, що для 33,3 % студентів властивий базовий рівень сформованості комунікативної компетентності, для 52% – потенційний рівень, а 14,7% – досконалий рівень.

2.3 Комплекс психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності»

Нові відкриття, технології та соціальні зміни вимагають нового рівня не лише пристосовування, а й розвитку комунікативних якостей особистості. Для їх формування доцільно користуватися груповими формами та методами навчання, технологіями психологічного тренінгу, де проявляються і тренуються важливі для спілкування якості, а також обговорення та рефлексія отриманого при цьому життєвого досвіду.

У практичній роботі викладачі не мають реальної комплексної методики розвитку комунікативної компетенції студентів. Навіть якщо деякі викладачі застосовують будь-які методи, засоби та прийоми розвитку комунікативної компетенції студентів, то найчастіше застосування носить стихійний характер і не пов'язане з іншими викладачами, що не гарантує розвитку комунікативної компетенції студентів. Варто додати, що при розвитку комунікативної компетенції студентів слабо використовуються чи не використовуються взагалі сучасні засоби, наприклад, такі як засоби інформаційного освітнього середовища.

На розвиток комунікативної компетенції всіх студентів націлено використання дидактичних можливостей інформаційного освітнього середовища, індивідуальної освітньої траєкторії. Поряд з цим, індивідуальна освітня траєкторія та розвиток інформаційного освітнього середовища, удосконалення інформаційно-комунікаційних, психологічних технологій говорять про те, що традиційний шлях передачі знань (репродуктивний

спосіб навчання) поступається місцем комунікативно спрямованому шляху навчання.

Необхідно звернути увагу на те, що у своїй роботі на рівні змісту освіти ми пропонуємо ввести до навчального плану спеціальний курс, який покликаний сприяти розвитку комунікативної компетенції студентів. На нашу думку, такий курс має бути складений із позиції засвоєння матеріалу практичним шляхом (аналіз текстів, живе спілкування, діалог тощо), звертаючи увагу, що теоретична частина може займати обмежене місце. Використання цього курсу неможливе, без певного набору методів, засобів та прийомів розвитку комунікативної компетенції студентів.

Деякі вчені та практики пропонують об'єднувати методи розвитку комунікативної компетенції студентів, виходячи з методів навчання, до яких можна віднести:

1. Традиційні методи навчання (лекції, семінари, перегляд навчальних фільмів, самостійну роботу із навчальними текстами, письмові завдання). Використання даних методів у розвитку комунікативної компетенції студентів обумовлено тим, що ці методи демонструють зразки монологічного та діалогічного мовлення, дозволяють розвивати письмову та усну мову, а також мовну культуру слухачів.

2. Методи активного навчання (семінар, дискусії, диспути, круглі столи, ділові та рольові ігри). Методи розвитку комунікативної компетенції у межах методів активного навчання дозволяють моделювати реальні комунікативні ситуації, вирішувати конкретні комунікативні завдання та брати участь у практичній комунікативній діяльності. Ефективність цієї групи методів визначається можливістю студентів відпрацювати навички міжособистісного спілкування, отримати зворотний зв'язок у процесі комунікативної діяльності, скоригувати свою поведінку у процесі самоаналізу.

Окремо хочемо зупинитися на такому засобі розвитку комунікативної компетенції студентів як тренінг. Тренінг як метод активного навчання

розуміється як тренування чи підготовка, метою якого є передача знань, формування деяких умінь та навичок. На думку вчених, у ході тренінгу значно ефективніше вирішуються питання розвитку особистості, успішно формуються комунікативні навички.

Комплекс психолого-педагогічних технологій розроблявся з опорою на становище Л.А. Петровської у тому, що навчання спілкуванню слід розглядати «як саморозвиток з урахуванням своїх дій; ...процес удосконалення комунікативної компетентності неправомірно відривати від розвитку особистості. Засоби регулювання комунікативних актів є невід'ємною частиною людської культури, та її присвоєння і збагачення відбувається за тими самими законами, як і освоєння і примноження культурної спадщини в цілому» [60, С.9].

Розроблено комплекс психолого-педагогічних технологій, розрахований на 32 академічні години, метою якого є формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Основними методами роботи є інформаційні повідомлення з проблеми (лекції), соціально-психологічний тренінг, вправи, що формують емпатію, групові дискусії, рольові та ділові ігри, психогімнастичні вправи.

Ціль– сформувати професійну комунікативну компетентність студентів

Завдання: сформувати знання, вміння та відносини, що відповідають теоретичному рівню в моделі професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

1. Сформувати знання: власних перцептивних умінь; вербальних засобів спілкування; невербальних засобів спілкування; власних особистісних характеристик, що ускладнюють процес спілкування; комунікативних здібностей; правил регуляції комунікативної поведінки; комунікативних бар'єрів; методів формування комунікативної компетентності; засобів корекції комунікативної поведінки.

2. Сформувати вміння: виявляти емпатію; адаптуватися у різних соціальних ситуаціях; встановлювати та підтримувати необхідні контакти з

людьми; виконувати різні соціальні ролі; правильно сприймати людей як особистостей; впливати на людей; володіти вербальними та невербальними засобами спілкування; успішно функціонувати у суспільстві; долати труднощі у спілкуванні; оцінювати ситуацію міжособистісного спілкування; аналізувати ситуацію міжособистісного спілкування; планувати власні комунікативні дії у спілкуванні з учнями та колегами; організовувати міжособистісний простір у процесі спілкування.

КППТ складається з дев'яти занять.

Два перші заняття є лекцією по дві години і направлені на формування знань з професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Інші заняття практичні та включають елементи соціально-психологічного тренінгу, групову дискусію, рольові та ділові ігри та інші методи та засоби, спрямовані на формування умінь з професійної комунікативної компетентності студентів. Кожне практичне заняття розраховане на чотири години.

Далі слідує опис занять із зазначенням їх цілей та змісту.

ЗАНЯТТЯ № 1

Лекція на тему «Вступ до психології спілкування»

Мета заняття – сформулювати поняття про функції, види, засоби та структуру спілкування, про соціальну перцепцію, механізми взаєморозуміння в процесі спілкування, зміст та ефекти міжособистісного сприйняття.

План

1. Функції та види спілкування.
2. Перцептивна, комунікативна та інтерактивна сторони спілкування.
3. Вербальні та невербальні засоби спілкування.
4. Механізми взаєморозуміння у процесі спілкування.
5. Якості особистості, що сприяють ефективному спілкуванню та утруднюючі його.
6. Поняття та види комунікативних здібностей.

ЗАНЯТТЯ № 2

Лекція на тему «Професійна комунікативна компетентність фахівців»

Мета заняття –сформувати поняття про комунікативну компетентності як важливої складової професійної компетентності фахівців»; вивчити методи її формування.

План

1. Комунікативна компетентність як здатність до ефективного спілкуванню.
2. Комунікативна компетентність у професійній діяльності студента.
3. Методи формування комунікативної компетентності.
4. Комунікативні бар'єри та способи їх подолання.
5. Правила регулювання комунікативної поведінки.
6. Кошти корекції комунікативної поведінки.

ЗАНЯТТЯ № 3

Мета заняття- Створити сприятливі умови для роботи групи, ознайомити учасників з основними принципами комплексу, що проводиться психолого-педагогічної взаємодії, прийняти правила роботи, розпочати освоєння активного стилю спілкування.

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *Знайомство*
2. *Правила групи*
3. *Шляхетний вчинок*
4. *Список претензій*
5. *Дзеркало*
6. *Мій стиль спілкування*
- Щоденник «Мій стиль спілкування»*
7. *Відверто кажучи...*
- Анкета «Відверто кажучи...»*

Дата заняття.

Ім'я.

1. Під час заняття я зрозумів, що ...
2. Найефективнішим вважаю ...
3. Я не зміг бути більш відвертим, тому що ...
4. На занятті мені не вдалося...
5. Найбільше мені сподобалося, як працював(а) ...
6. На наступному занятті я хотів би ...
7. На місці ведучого я ...
8. Підбиття підсумків

ЗАНЯТТЯ № 4

Мета заняття- закріпити активний стиль спілкування, сприяти самоаналізу учасників, розкрити якості, важливі для ефективного міжособистісного спілкування, ввести ігрові процедури, що допомагають формування комунікативних навичок студентів.

Заняття доцільно розпочати з аналізу анкети «Відверто кажучи...» та щоденника «Мій стиль спілкування». Дане заняття в основному присвячене роботі над списком якостей, важливих спілкування.

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *Комплімент*
2. *Мій стиль спілкування*
3. *Список якостей, важливих для спілкування*
4. *Екстрасенс*
5. *Приймаю рішення*
6. *Відверто кажучи...*
7. *Підбиття підсумків*

ЗАНЯТТЯ № 5

Мета заняття— сприяти подальшому згуртуванню групи та поглиблення процесів саморозкриття, формування вміння самоаналізу та подолання психологічних бар'єрів, що заважають повноцінному

самовираження, за допомогою активної ігрової взаємодії удосконалювати комунікативні вміння та навички майбутніх фахівців».

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *Нетрадиційне вітання*
2. *Мій стиль спілкування*
3. *Грані подібності*
4. *Повітряна куля*
5. *Вгадай почуття*
6. *Оцінка групи*
7. *Я в тобі впевнений*
8. *Відверто кажучи...* Див. розділ «Заняття № 1», вправа 7.
9. *Підбиття підсумків.* розділ «Заняття № 2», вправа 8.

ЗАНЯТТЯ № 6

Мета заняття- продовжити закріплення отриманих умінь та навичок, розширити уявлення майбутніх фахівців» про способи самоаналізу та самокорекції у сфері спілкування.

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *Чарівне слово*
2. *Мій стиль спілкування*
3. *Грані відмінності*
5. *Емоційна скульптура*
6. *Рольова гра «Безлюдний острів»*
7. *Відверто кажучи...* Див. «Заняття № 1», вправа 7.
8. *Підбиття підсумків.* «Заняття № 2», вправа 8.

ЗАНЯТТЯ № 7

Мета заняття- продовжити роботу з самоаналізу, вдосконалення умінь ефективного спілкування, комунікативних навичок студентів.

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *Я хочу тобі подарувати*

2. *Мій стиль спілкування*

4. *Подія*

5. *Моє переживання*

6. *Досягнення мети у спілкуванні*

7. *Відверто кажучи...* Розділ «Заняття № 1», вправа 7.

8. *Підбиття підсумків.* «Заняття № 1», вправа 8.

ЗАНЯТТЯ № 8

Це заняття відрізняється від інших своїм змістом, оскільки в ньому використовуються не окремі вправи, а одна з основних і найбільш ефективних методів формування комунікативної компетентності –

Групова дискусія.

Мета дискусії- Сформувати у студентів вміння висловити власну думку, виявити різноманіття точок зору з будь-якого питання та в результаті обміну ними підійти до всебічного бачення предмета; розвивати вміння імпровізувати, діяти за межами передбаченого.

Процедура дискусії складається із трьох основних етапів:

1) етап орієнтування - визначення цілей та теми дискусії, збір інформації (знань, суджень, думок, нових ідей, пропозицій всіх учасників дискусії) щодо обговорюваної проблеми;

2) етап оцінки - упорядкування, обґрунтування та спільна оцінка отриманої під час обговорення інформації;

3) завершальний етап - підбиття підсумків дискусії: зіставлення цілей дискусії з отриманими результатами.

Тривалість та інтенсивність виразності кожного етапу безпосередньо залежить від цілей, теми, контингенту учасників.

Схему проведення групової дискусії можна подати наступним чином:

1. Викласти тему та мету дискусії: чітко позначити тему; зацікавити темою всіх учасників; ясно викласти мету обговорення; переконатися, що всі учасники розуміють тему однаково.

2. Зібрати інформацію на тему обговорення: задати учасникам обговорення питання; виявити думки всіх учасників; підвести часткові підсумки.

3. Резюмувати отриману інформацію. Оцінити її за наступним пунктам: чи належить до теми; чи актуальна; що внесено нове.

4. Упорядкувати інформацію та виділити головне, найголовніше суттєве.

5. Сформулювати висновки коротко і ясно: чи досягнуто мети обговорення; чи відповідає обговорення темі; позначити вклад, який зробив кожний учасник.

Для ефективності групової дискусії важливий такий соціально-психологічний фактор, як адекватне сприйняття учасниками один одного та, зокрема, особи провідного. Вже на початковому етапі ведучий може по на власний розсуд дати інструкцію групі і залишитися потім «у стороні», спостерігачем або включитися в реалізацію разом з іншими учасниками, тобто. з самого початку зайняти подвійну позицію ведучого учасника. Тему дискусії рекомендується записати на дошці, її формулювання, питання, що виносяться на обговорення, теж варто узгодити з групою. У ході заняття доцільно використовувати невеликі психологічні «розминки», які створювали б належний настрій на заняття, вносили різноманітність, що підвищували емоційну залученість. Доречними тут можуть бути різні ігрові елементи.

Приклади вправ для «розминки»

1.Злови м'яч

2.Давай поговоримо

Проблеми у проведенні дискусії.

Подолання труднощів

Подолання пасивності

Подолання ворожості

Боротьба з монополізацією дискусії:

ЗАНЯТТЯ № 9

Мета заняття- закріпити сформовані знання, вміння та стосунки з професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців», завершити роботу групи, відповісти на всі питання, надати необхідну психологічну підтримку та налаштувати на майбутнє.

На останньому занятті КППТ необхідно дати можливість усім учасникам перевірити дієвість та ефективність тих умінь та навичок, які вони отримали. Потрібно організувати обговорення питань, що виникли для того, щоб у студентів були вирішені всі проблеми, які були сформульовані під час роботи групи.

ЗМІСТ ЗАНЯТТЯ

1. *«Здрастуйте, мені дуже подобається...»*

2. *«Почуття у русі»*

3. *«Мій стиль спілкування»*

4. *«Валіза»*

5. *«Найбільше мені сподобалося...»*

6. *«Щоденник»*

7. *Відверто кажучи...*

розділ «Заняття № 1», вправа 7.

Це заключне анкетування необхідно провести, щоб дати учасникам можливість висловитись.

8. *Підбиття підсумків*

Ведучому необхідно відповісти на всі запитання учасників, дати можливість їм ставити будь-які питання одне одному. Жоден з них не повинен залишитися без відповіді.

Висновки до розділу

Вихідний рівень сформованості комунікативної компетентності був виявлений з використанням діагностичного інструментарію, представленого

сукупністю методик оцінки комунікативної компетентності, що дозволяє охарактеризувати сформованість всіх її компонентів. Як з'ясувалося за результатами даних методик, комунікативна компетентність студентів сформована переважно на базовому рівні.

Отримані дані теоретичного та емпіричного дослідження сприяли розробці комплексу психолого-педагогічних технологій, які в загальному розраховані на 32 академічні години. Метою розробленого комплексу було формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Основними методами роботи були інформаційні повідомлення з проблеми (лекції), соціально-психологічний тренінг, вправи, що формують комунікативні здібності, вміння спілкуватися, слухати, емпатію, групові дискусії, рольові та ділові ігри, психогімнастичні вправи.

ВИСНОВКИ

1. Визначено основні теоретичні підходи до вивчення поняття «комунікативна компетенція», з'ясовано особливості формування комунікативної компетентності студентів у процесі навчання. Комунікативну компетентність доцільно розглядати як інтегративну особистісну якість, що формується у студента в результаті реалізації ним мотиваційно-ціннісних, діяльнісних, емоційних, рефлексивно-оцінних практик. Компоненти комунікативної компетентності розглянуто на базовому, потенційному, досконалому рівнях. Ї характеризуються наявністю таких показників їхньої сформованості, як усвідомлення необхідності активного включення до комунікативної діяльності; як потреба у комунікативній діяльності у ціннісному процесі формування комунікативних навичок; як здатність до прояву комунікативних та організаторських нахилів у комунікативній діяльності; як здатність до діалогічної спрямованості у комунікативній діяльності; як здатність до самоконтролю у комунікативній діяльності; як здатність до емпатії; як оцінка ефективності комунікативної діяльності.

2. Охарактеризовано індивідуальну освітню траєкторію як шлях формування комунікативної компетентності студентів. Результати дослідження довели, що проектування та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії є не лише вільним вибором напряму самореалізації в комунікативній діяльності, що сприяє досягненню особистісно-значущих цілей, а й процесом, що має можливості у формуванні комунікативної компетентності студентів.

3. Емпірично досліджено розвиток комунікативної компетентності студентів. Відповідно до підібраних діагностичних методик проводилася оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності відповідно до виділених критеріїв та показників в досліджуваній вибірці. Отримані дані засвідчили, що комунікативна компетентність студентів сформована переважно на базовому рівні.

4. Розроблено комплекс психолого-педагогічних технологій «Формування комунікативної компетентності», метою якого є формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Васильківська Г. Формування комунікативної компетентності. Українська мова і література. – 2012. №2.– С. 52-57.
2. Гончаренко С.У. Освіта. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. – 2008. – с.614-616
3. Добротвор О.В. Умови формування комунікативної компетентності молоді в навчальному процесі / Добротвор О.В. // Наук. вісн. кафедри ЮНЕСКО Київ. держ. лінгвіст. унту: Мова, освіта, культура: наук. парадигми і сучас. світ. – Серія: Філологія. Педагогіка. Психологія (фахове видання з філологічних, педагогічних та психологічних наук). – № 18. – К., 2009. – С. 154–159.
4. До картотеки практичного психолога та соціального працівника [Текст] // Практична психологія та соціальна робота. — 2013. — С. 48.
5. Дрозд Т.М. Комунікативна компетентність вчителя: теорія і практика. Науково-методичний посібник / Т.М. Дрозд – Вінниця : ММК, 2013. – 124 с.
6. Закон України «Про освіту». Редакція від 19.01.2019 [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. - К. : Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. - 544 с.
8. Іванова І. Ф. Вплив рівня розвитку комунікативних здібностей на формування професійної спрямованості [Текст] / І. Ф. Іванова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. — Т. 2. — Вип. 10 (91). — Миколаїв, 2013. — С. 121 — 125.
9. Іванова І. Ф. Розвиток комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей на заняттях з психології [Текст] / І. Ф. Іванова //

Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. — Т. 2. — Вип. 11 (99). — Миколаїв, 2013. — С. 121 — 124.

10. Кайдалова Л.Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія / Л. Г. Кайдалова. — Х.: НФаУ, 2010. — 364 с.

11. Каньковський І. Є. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця / І. Є. Каньковський // [Професійна освіта: проблеми і перспективи](#). - 2013. - Вип. 4. - С. 62-65. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2013_4_16

12. Корніяка О.М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціокомунікативному просторі / О.М. Корніяка // Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19 - 20 квітня 2010 року). — К.: ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2010. — Т.І. — С. 140 – 145.

13. Корніяка О.М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення / О.М. Корніяка // Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». — Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2011. — Вип.8. — С. 33 – 45.

14. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія - освітня програма студента [Електронний ресурс] / Т. П. Коростіянець // Науковий вісник Донбасу. - 2013. - № 1. - Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_18

15. Макаровская И. В. Коммуникативная компетентность : навчальний посібник. — К.: Вища шк., 2003. — 311 с

16. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. — К. : Главник, 2005. — 112 с.

17. Мединська, Ю. Я. Теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій [Текст] / Ю. Я. Мединська // Практична психологія та соціальна робота. — 2013. — №10. — С. 11—15.

18. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. - Режим доступу : http://old.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_str

19. Ніколаєвська А. Спілкування як соціально-психологічний феномен. Соціальна психологія. 2008. №2. С. 123-168.

20. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2. – С. 38-41.

21. Немець, Л. М., Сегіда, К. Ю., & Логвинова, М. О. Індивідуальні освітні траєкторії: роль у забезпеченні якості вищої освіти. Проблеми сучасної освіти, (10), 2020. 51-60.

22. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Павленко. – К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2005. – 40 с.

23. Пашукова, Т. І. Практикум із загальної психології [Текст] / Т. І. Пашукова, А. І. Допіра, Г. В. Дьяконов; За ред. Т. І. Пашукової. — 2-ге вид. , стер. — К. : Т-во «Знання», КОО, 2006. — 203 с.

24. Педагогічна майстерність [Текст] : підручник / за ред. І. А. Зязюна. — 2-ге вид. , доповн. І перероб. — К. : Вища школа, 2004. — 422 с.

25. Приходько В. М. Методи формування комунікативної компетенції фахівців / Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України. Зб. наук. праць, 2004. – С.142–146

26. Стеценко Н.М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця / Стеценко Н.М. // Педагогічний

альманах: зб. наук. праць / редкол. В.В.Кузьменко та ін. – Херсон: КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2016. – Випуск 29. – С. 185– 191

27. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості / І. О. Черезова // Науковий Вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. – 2014. – Випуск 1., Том 1. – С. 103-107.

28. Федорчук В. Комунікативна компетентність педагога. – К.: Шкільний світ, 2007. – 128 с

29. Ханецька Н. В., Шкільник М. О. Роль комунікативної компетентності у навчально-професійній діяльності студентів. Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2022. Вип. 14. С.109-115

30. Шкільник М. О. Психологічні аспекти аналізу поняття «комунікативна компетенція» в дослідженнях зарубіжних вчених. The XIV International Scientific and Practical Conference «Theoretical and science bases of actual tasks», April 12 – 15, 2022, Lisbon, Portugal. p. 521-525
 Штепа О. Особливості загальної компетентності та її діагностика. / Практична психологія та соціальна робота. 2011. №10. С. 39-48.

31. Bergman L. R. A pattern-oriented approach to studying individual development: Snapshots and processes / L. R. Bergman // Cairns R. B. Methods and models for studying the individual. Thousand Oaks, CA: Sage. - 1998. - P. 83-121.

32. Burchinal M. R. Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories / M. R. Burchinal // Journal of School Psychology. - 2002. - № 40. - P. 415-436.

33. Halpern, D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking / D. Halpern. – Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1989.

34. Hayes, J. R. The Complete Problem Solver / J.R. Hayes. – Hillsdale, N.J.:Lawrence Erlbaum Associates, 1989.

35. Governance of Educational Trajectories in Europe: Pathways, Policy and Practice / A. Walther, M. Parreira do Amaral, M. Cuconato, R. Dale. - Bloomsbury Publishing, 2016. - 352 p.

36. Lazarov B. Application of some cybernetic models in building individual educational trajectory. International Journal “Information Models and Analyses” / B. Lazarov // Information Models and Analyses : International Journal. - 2013. - Vol. 2 (1). - P. 90-99.

37. Orekhova, Y.Y. Implementation of competency-based approach in interactive teaching of future masters of education / Y.Y. Orekhova, L.K.Grebenkina, N.V. Martishina, M.V. Badelina // Espacios. – 2019. – V. 10. – № 29. –Mode of access: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n29/a19v40n29p15.pdf>

38. Preiner, D. Competention: on der Personlichkein / D. Preiner. – Berlin/W.,1976. – 216 p.

39. Resnick, L. B., Glaser, R. Problem Solving and Intelligence / L.B.Resnick, R. Glaser // Pittsburgh Univ., Fa. Learning Research and Development Center. National Inst. of Education (DREW). – Washington, D.C., 1975/13. – 41p.

40. Schnell P. Getting Ahead: Educational and Occupational Trajectories of the ‘New’ Second-Generation in Switzerland / P. Schnell, R. Fibbi // Int. Migration & Integration. - 2016. - 17 (4). - P. 1085-1107.

41. Spitzberg, B.H., & Cupach, W.R. Interpersonal communication competence. // <http://www.uky.edu/~drlane/capstone/interpersonal/competence.htm>

42. Tannen, D. Conversational Style. Psycholinguistic Models of Production / D. Tannen. – Norwood, NJ: Ablex, 1987. – pp. 251-267.

43. Raven, J. Toward Professionalism in Psychology and Education The Psychology of Education Review. 2011. Vol. 35, No. 2, p5-20