

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки
кафедра психології та соціології

Ільїнов А. В.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Навчально-науковий інститут (факультет) Гуманітарних наук, психології та педагогіки

Кафедра Психології та соціології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до кваліфікаційної роботи

освітній ступінь Магістр

спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

на тему **«ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ»**

Виконала: здобувач вищої освіти групи ПС–19дм

Ільїнов А.В.

Керівник: доцент кафедри
психології та соціології,
к. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г.

Рецензент: ст. викладач кафедри педагогіки
та психології Луганського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти
к.психол.н.

Байдик В. В.

Нормо-контроль: доцент кафедри
психології та соціології,
к. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г.

Завідувачка кафедри:
д. психол. н., проф.

Бохонкова Ю. О.

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Навчально-науковий інститут (факультет) Гуманітарних наук, психології та педагогіки

Кафедра Психології та соціології

Освітній ступінь Магістр

спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Завідувачка кафедри психології

та соціології д. психол. н.,

проф. Бохонкова Ю. О.

« ____ » _____ 2020 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
Ільїнову Антону Вікторовичу

1. Тема роботи: «Формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів».

Керівник роботи: Лосієвська О. Г , к. психол. н., доц., доцент кафедри психології та соціології, СНУ ім. В. Даля, затверджений наказом по університету від 31.08.2020 р. № 119/15.18

2. Строк подання здобувачем роботи: 11.01.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи 136 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами.*

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): *проаналізувати наукові джерела з зазначеної тематики; підібрати діагностичний інструментарій згідно проблеми дослідження; на основі проведеного констатувального експерименту розробити й апробувати програму соціально-психологічного тренінгу. Провести формувальний експеримент і порівняти результати констатувального і формувального експериментів. Ефективність проведеного експерименту оцінити за допомогою розрахунку t-критерію Ст'юдента – методу оцінки значущості відмінностей середніх величин.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслеників): таблиці, рисунки (діаграми, гістограми, сегментограми).

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Лосієвська О. Г , к. психол. н., доц., доцент кафедри психології та соціології, СНУ ім. В. Даля	02.11.2020 р.	15.11.2020 р.
2.	Лосієвська О. Г , к. психол. н., доц., доцент кафедри психології та соціології, СНУ ім. В. Даля	16.11.2020 р.	30.11.2020 р.
3.	Лосієвська О. Г , к. психол. н., доц., доцент кафедри психології та соціології, СНУ ім. В. Даля	01.12.2020 р.	25.01.2021 р.

7. Дата видачі завдання: 02 листопада 2020 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної магістерської роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	02.11.2020 р. – 05.11.2020 р.	
2	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження.	06.11.2020 р. – 15.11.2020 р.	
3	Розробка діагностичного інструментарію, проведення констатувального експерименту та обробка його результатів.	16.11.2020 р. – 30.11.2020 р.	
4	Розробка й апробація програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.	01.12.2020 р. – 20.12.2020 р.	
5	Обробка результатів формувального експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів за допомогою t-критерію Ст'юдента.	21.12.2020 р. – 11.01.2021 р.	
6	Підготовка роботи до захисту	12.01.2021 р. – 20.01.2021 р.	
7	Перевірка роботи на плагіат	21.01.2021 р. – 25.01.2021 р.	

Здобувач вищої освіти:

Ільїнов А.В.

Керівник роботи:

к. психол. н., доц.

Лосієвська О. Г

РЕФЕРАТ

Текст – 107 с., рис. - 6, табл. - 4, додатків – 8, джерел - 118

В кваліфікаційній роботі представлено теоретико-методологічний аналіз проблеми професійної компетентності здобувачів вищої освіти - майбутніх психологів. Надано соціально – психологічну характеристику здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів. Теоретично виявлено складові компоненти професійної компетентності психолога.

Проведено експериментальне дослідження професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів. Розроблено програму соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення. За допомогою обробки даних методом математичної статистики оцінена ефективність корекційних заходів.

Ключові слова: ЕМПАТІЙНІСТЬ, ЗДОБУВАЧ-ПСИХОЛОГ, ЗНАННЯ, КОМПЕТЕНТІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ, КОМУНІКАТИВНІСТЬ, КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ТА ФОРМУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТИ, МОТИВАЦІЯ, НАВИЧКИ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, УЧБОВА ДІЯЛЬНІСТ

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічний аналіз професійної компетентності здобувачів вищої освіти - майбутніх психологів	11
1.1. Аналіз літератури за проблемою вивчення професійної компетентності здобувачів вищої освіти-майбутніх психологів у вітчизняній та зарубіжній психології	11
1.2. Соціально – психологічна характеристика здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів	23
1.3. Складові компоненти професійної компетентності психолога	29
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	37
РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів	39
2.1. Формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів	39
2.2. Дослідження професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів	54
2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту	57
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	62
РОЗДІЛ 3. Формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів	66
3.1. Теоретико–методологічні засади розробки соціально-психологічного тренінгу	66
3.2. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення	83
3.3. Аналіз результатів дослідження та оцінка ефективності корекційних заходів	98
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	107
ВИСНОВКИ	110
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	115
ДОДАТКИ	126

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Соціальні та економічні трансформації, що відбуваються в останні роки в суспільстві, обумовлюють наявність широкого кола особистісних і міжособистісних проблем, які вимагають кваліфікованої професійної психологічної допомоги. Тому постійно підвищується попит на психологічні послуги в різних сферах суспільної діяльності, а, отже, зростають потреби і вимоги до системи професійної підготовки психологічних кадрів. Таке підвищення вимог означає і зростання ролі відповідності особистості фахівця вимогам його професійної діяльності. З огляду на, що спектр особистісних рис і провідних тенденцій майбутніх психологів надзвичайно широкий, виникає проблема визначення тих мінімально необхідних якостей особистості, відсутність яких унеможлиблює успішну роботу за фахом психолога.

Вивчення аспектів проблеми відповідності особистості вимогам професії простежується в працях Б. Г. Ананьєва, А. Ф. Бондаренко С. Д. Максименко, В. С. Мерліна, К. К. Платонова, Б. А. Федоришина, Н. В. Чепелева, В. Д. Шадрикова, та ін. Спрямованих на визначення тих якостей особистості, які сприяють успішній роботі фахівця. Але одночасно мало вивчений і визначено той мінімально необхідний обсяг професійно значущих якостей особистості, відсутність якого призводить до негативних наслідків у професійній роботі психолога або виключає її взагалі.

Сучасний науковий підхід до аналізу особистості психолога визначає певне коло професійно важливих якостей фахівця. Значна частина з них може бути сформована, розвинена або вдосконалена в процесі навчання у виші і подальшої професійної діяльності за допомогою різних психолого-педагогічних засобів розвитку і саморозвитку. Але поряд з цим існує певне коло рис і якостей особистості, педагогічні можливості розвитку яких обмежені, або наявність яких унеможлиблює успішну професійну діяльність психолога.

Об'єктом дослідження є професійна компетентність здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

Предметом дослідження є формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

Мета дослідження – теоретично визначити та практично обґрунтувати поняття професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, розглянути її формування.

Досягнення поставленої мети зумовило необхідність вирішення наступних завдань:

1. Провести аналіз літератури за проблемою вивчення професійної компетентності здобувачів вищої освіти - майбутніх психологів у вітчизняній та зарубіжній психології.

2. Проаналізувати соціально-психологічну характеристику здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

3. З'ясувати складові компоненти професійної компетентності психолога.

4. Провести дослідження професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

5. Розробити програму соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення.

6. Провести аналіз результатів дослідження та оцінку ефективності корекційних заходів.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: принципи системного, системно-організаційного підходів (Б. Ананьєв, П. Анохін, В. Ганзен, І. Данілюк, Б. Ломов, С. Рубінштейн); компетентнісного підходу (А. В. Хуторської та В. Д. Шадриков). Розвиток досліджень про професійну компетентність має кілька напрямків: від аналізу психологічних основ професійної діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв), до розробки основ формування розвитку професійно важливих

якостей особистості в цілому (А. Орлов, І. Лернер, М. Скаткін та ін.). Аналіз сутності компетентності, характеристика його складових у дослідженнях вітчизняних науковців (Д. Гришин, О. Дубасенюк, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, В. Краєвський, В. Лозова, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, Л. Руденко, К. Савченко, Л. Сень, В. Синьова, С. Сисоєвої, О. Ситник, Т. Смагіна, Г. Терещук, С. Трубачева, М. Фоменко, А. Шевцова, М. Шеремет та ін.). Сучасні тенденції розвитку професійної компетентності у зарубіжних країнах аналізувалися (А. Бермус, Дж. Боуден, Я. Кодлюк, К. Корсак, М. Лейтер, С. Маслач, А. Мейхью О. Овчарук, Дж. Равен, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Р. Хайгерті, Е. Шорт та ін.).

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз літератури з проблеми дослідження особливостей та формування професійної компетентності у здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів;
- емпіричні: констатувальний та формувальний експерименти, спостереження, тестування (методика Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), методика для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаевой, методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2));
- методи математичної обробки даних із їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Наукова новизна дослідження: полягає в тому, що

- *поглиблено уявлення* про поняття професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів; виокремлено складові компоненти професійної компетентності психолога;
- *набули подальшого розвитку* напрямки які розглядають комунікативну, організаторську, емпатійну, професійну, учбово-пізнавальну компетентності у здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів.

- *розроблено та впроваджено* програму соціально-психологічного тренінгу, спрямованого формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення.

Теоретичне значення дослідження полягає у вивченні проблеми розвитку професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, що збагачує теорію професійного розвитку психолога. Визначено теоретичні засади психологічного супроводу в процесі розвитку професійної компетентності психолога, що є основою для активізації майбутньої професійної діяльності.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів в процесі професійного становлення.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1 Аналіз проблеми вивчення професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів у вітчизняній та зарубіжній психології

Модернізація вищої професійної освіти вимагає вирішення ряду проблем, серед яких найбільш актуальною є невідповідність структури та змісту підготовки фахівців реальним потребам сучасного суспільства. В основі даного протиріччя - відірваність освітньої галузі від потреб держави і суспільства. У зв'язку з цим, перш за все, на розв'язання окресленого проблеми повинні бути спрямовані вектори модернізації вищої професійної освіти.

З огляду на реалізації процесів реформування вітчизняної вищої професійної освіти виникають нові підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, в тому числі і психологів. Це актуалізує питання якісної професійної підготовки психологів в нових соціальних, культурних, економічних і політичних умовах.

В реаліях сучасного життя кваліфікований психолог повинен володіти не тільки запасом теоретичних знань і загальних практичних умінь, а й специфічними знаннями, а також навичками надання психологічної допомоги представникам суспільства в складних життєвих ситуаціях.

У зв'язку з неупинним зміною соціокультурного, економічного і політичного тла професійної діяльності психолога, з огляду на тенденції стрімко розвивається соціального простору, спектр професійний дій фахівця аналізованої сфери діяльності неухильно зростає [49].

Так, в даний час при підготовці здобувачів - майбутніх психологів

необхідно враховувати всі можливі аспекти їх професійної діяльності.

Перешкодами здійснення процесу якісної професійної підготовки майбутніх психологів на сучасному етапі її реалізації в нашій країні виступають такі проблеми:

1. Методологічна проблема, обумовлена особливістю психології як науки, зокрема - відсутністю загальноприйнятої наукової теорії, наявністю різних напрямків і наукових шкіл. Здобувач відчуває певні труднощі через необхідність узгодження багатовимірності психологічного знання, що знижує темп формування цілісної професійної свідомості майбутнього фахівця.

2. Проблема формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця. Так, однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти професійна підготовка практичних психологів, професійні вміння і якості яких відповідали б актуальним потребам суспільства. Для досягнення даного відповідності в процесі професійного становлення у вищій школі майбутній психолог повинен опанувати цілою системою умінь для якісного здійснення психологічної практики, що включає такі напрямки діяльності, як:

- психодіагностична;
- психокорекційна;
- консультаційна;
- психотерапевтична;
- тренінгова;
- психопрофілактична і т.п.

Так, в сучасних умовах реалізації професійної освіти психологів найбільш актуальним стає питання не просто підвищення рівня теоретичної професійної підготовки психологів, а, в першу чергу, створення умов для практичної насиченості освітнього процесу професійного становлення майбутніх фахівців [63].

Як було зазначено вище, ефективність взаємодії психолога-практика з клієнтом в значній мірі залежить від сформованості у нього певних

професійно-особистісних якостей, які є своєрідним показником професійної придатності до практичної роботи. Так, в сучасних дослідженнях проблем підготовки практичного психолога особлива увага приділяється виявленню компонентів професіоналізму психолога, його спеціальних здібностей.

Узагальнюючи методологічні підходи щодо проблеми підготовки практичних психологів, можна зробити висновок, що в сучасній психології активно вивчаються такі аспекти професійного становлення фахівців аналізованого профілю, як:

- компоненти професіоналізму психолога;
- спеціальні здібності і професійно важливі якості майбутніх психологів;
- формування особистісних конструктів майбутніх фахівців;
- методологічні та теоретичні аспекти їх підготовки.

На основі аналізу теоретичних джерел можна зробити висновок, що сьогодні більшість досліджень, присвячених проблематиці професійної підготовки майбутніх психологів, свідчать про те, що до особистості психолога-практика висувається система вимог, що включає два основних компоненти:

- вимоги до професійної компетентності фахівця в галузі психології;
- загальні вимоги до особистості фахівця в цілому.

Все вищевказане обґрунтовує необхідність цілеспрямованого формування професійної компетентності майбутнього психолога в процесі його підготовки у вищій школі на сучасному етапі.

Аналіз робіт теоретиків компетентнісного підходу А. В. Хуторського та В. Д. Шадрикова дозволяють визначити в якості його основної ідеї реалізацію діяльнісного характеру змісту освіти, в результаті якого той, якого навчають перетворюється з об'єкта в суб'єкт навчання, розвиваючи себе як особистість. В процесі реалізації професійної підготовки на основі ідей компетентнісного підходу увага акцентується на практичній складовій освіти, що передбачає необхідність використання знань під час вирішення

нестандартних ситуацій у професійній діяльності [113]. За словами А. П. Лобанова, «парадигма заснованого на компетенціях освіти є результатом подолання опозиції між засвоєваними в вузах академічними знаннями і ефективністю їх застосування на практиці» [100, с. 227].

Компетентнісний підхід сьогодні є одним з провідних шляхів оновлення змісту освіти та навчальних технологій. Популярність і ефективність реалізації ідей даного підходу обґрунтовується тим, що саме придбання життєво важливих компетенцій є передумовою успішності самореалізації випускника в соціумі і передумовою розвитку самого суспільства [46].

Якість освіти фахівця і його рівень з позицій компетентнісного підходу визначається його здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань і досвіду.

В процесі реалізації професійної підготовки, відповідно до положень компетентнісного підходу в навчанні, у майбутнього фахівця повинні бути сформовані професійні компетентності, які забезпечать йому можливість зайняти належне місце на сучасному ринку праці за фактом завершення навчання у вищій школі.

Провідними поняттями компетентнісного підходу є «компетенція» і «компетентність». Ряд сучасних вчених використовують дані поняття синонімічно. Однак ми поділяємо позицію А. В. Хуторського, який пропонує розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність» як загальне і індивідуальне.

Під поняттям «компетенція» вчений розуміє зовнішні ознаки - наперед задані вимоги до освітньої підготовки учня по оволодінню сукупністю взаємопов'язаних якостей особистості, знаннями, вміннями і навичками, способами, необхідними для якісної діяльності. Поняття «компетентність» А. В. Хуторський використовує для вказівки на внутрішні якості людини, для фіксування того, що вже відбулося в формуванні якостей особистості [113].

Так, в рамках даного дослідження під поняттям «компетентність

спеціаліста» будемо розуміти те, що визначається в результаті придбання ним компетенцій, що дозволяють якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, досягати соціальної самостійності.

Компетентність особистості формується не тільки у відповідних установах, а й під впливом таких чинників, як трудова діяльність, суспільне оточення, соціокультурного та політичного контексту. Іншими словами, компетентність формується в результаті формального і інформального освіти.

З позицій психологічної науки поняття «компетентність» розглядається як поєднання психічних якостей, як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально (дієва компетентність), як володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції.

А. С. Роботова професійну компетентність характеризує як єдність «теоретичної і практичної готовності фахівця до здійснення професійної діяльності»; «Особисті повноваження посадової особи, його кваліфікація (знання і досвід), що дозволяють йому брати участь в розробці певного кола рішень або вирішувати самому питання завдяки наявності у нього певних знань і навичок» [46].

Професійна компетентність, на думку В. І. Волинкіна, являє собою поєднання психічних і особистісних (людських) якостей і таке психічне і особистісне (душевне) стан, який дозволяє діяти самостійно і відповідально. Це здатність і вміння виконувати певні трудові функції [14].

С. А. Дружилов професійну компетентність визначає як: -

«якісну характеристику особистості фахівця, яка включає систему науково-теоретичних знань» [4, с.30];

- «багатофакторне явище, що включає систему теоретичних знань і способів їх застосування в конкретних ситуаціях, ціннісні орієнтації, а також інтеграційні показники культури фахівця (мова, стиль спілкування, ставлення

до себе і своєї професійної діяльності, до суміжних галузей знання і ін.) [4].

Е. А. Тарханова розглядає професійну компетентність як інтегративну характеристику, що визначає здатність вирішувати професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної діяльності з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і схильностей [28].

На основі аналізу теоретичних джерел відзначимо, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці в структурі професійної компетентності виділяють наступні складові: - інтегративну, що включає такі показники, як:

- інтегративну, що включає такі показники, як: мобільність знань, варіативність методу і критичність мислення;
- компонентну, яку складають соціальна, спеціальна і індивідуальна компетентності;
- професійно-технологічну підготовленість.

Результатом якісної професійної освіти, на думку І. А. Зимньої, є не набір окремих компетентностей, а цілісна особистісна інтегративна якість майбутнього фахівця, яка проявляється в адекватності рішення проблем (стандартних і нестандартних) у всій різноманітності соціальних і професійних ситуацій. Це якість становить соціально-професійну компетентність людини, в рамках якої І. А. Зимня виділяє наступні її компоненти:

- а) готовність до прояву (мотиваційний аспект);
- б) знання змісту майбутньої професії (когнітивний аспект);
- в) досвід виявлення в різноманітних ситуаціях (поведінковий аспект);
- г) відношення до обраної професії і об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект);
- д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [5].

А. К. Маркова виділяє чотири основних види професійної компетентності:

- спеціальну, або діяльнісну, що характеризується володінням

діяльністю на високому професійному рівні з урахуванням як спеціальних знань, а й умінь застосувати їх на практиці;

- соціальну, сутність якої полягає у володінні фахівцем способами співпраці і реалізації спільної професійної діяльності, прийомами професійного спілкування, прийнятими в професійному співтоваристві;

- особистісну, що характеризується володінням способами самовираження і саморозвитку, засобами протистояння професійної деформації, здібностями планувати свою професійну діяльність, самостійно приймати рішення, бачити проблему.

- індивідуальну, яка характеризується володінням прийомами саморегуляції, готовністю до професійного росту, стійкістю професійній деформації, наявністю стійкої професійної мотивації [11].

Отже, професійна компетентність являє собою показник якості професійної підготовки майбутнього психолога. Оскільки поняття «компетентність» ширше, ніж традиційні «знання, уміння і навички», воно базується не тільки на когнітивної та операційно-технологічної складової, а й мотиваційної, етичної, соціальної і поведінкової.

Так, професійна компетентність психолога виступає інтегральною характеристикою, яка дозволяє судити про рівень його підготовленості та здатності якісно виконувати посадові функції.

Структура моделі професійної компетентності психолога включає наступні компоненти:

1. Універсальні професійні компетенції - загальні для всіх фахівців, що включають працездатність, надійність, відповідальність, організованість, самостійність, соціально-професійну мобільність, підприємливість, комунікативність, соціально-професійну відповідальність, конкурентоспроможність, активність, ініціативність, прагнення до постійного саморозвитку, безперервного навчання і інші якості, необхідні фахівця, незалежно від його професії та спеціалізації;

2. Поліфункціональні компетенції, диференціюються на блоки:

особистісний та мотиваційно-ціннісний.

Особистісний блок складають:

- соціальна професійна спрямованість особистості («людина - людина»);
- професійно важливі якості особистості (емпатія, толерантність, рефлексія, асертивність, самоконтроль);
- комунікативні та інтелектуальні здібності;
- професійне мислення і професійне спілкування.

Мотиваційно-ціннісний блок складають:

- загальнолюдські цінності;
- альтруїстичні мотиви;
- визнання особистості як цінності;
- гуманістичні установки.

3. Функціональні компетенції, в кожній з яких виділяються: когнітивний блок (професійні знання) і діяльнісний блок (професійні вміння, навички і досвід).

До функціональних компетенцій належать:

- діагностична;
- коригуюча;
- розвиваюча;
- просвітницька;
- профілактична;
- консультативна;
- науково-дослідна;
- експертна.

Від ступеня сформованості професійної компетентності психолога залежить рівень його професіоналізму. У психолого-педагогічній літературі виділяють такі рівні професіоналізму психолога:

1. Рецептний - фахівець реалізує дії за готовими схемами в стандартних ситуаціях, а в нестандартних ситуаціях йому складно знайти

оптимальне рішення.

2. Алгоритмічний - фахівцем реалізується вибір алгоритму рішення типової ситуації. На цьому рівні можливий найпростіший аналіз ситуацій, їх класифікація та узагальнення, пошук універсальних способів вирішення. На даному рівні реалізується спроба стандартизувати нестандартні ситуації. Недоліком такого підходу є те, що не завжди вдається знайти абсолютно універсальні способи вирішення.

3. Стратегічний - реалізується відрив від готових рецептів і стандартних алгоритмів, здійснюється вироблення творчої стратегії щодо пошуку рішень у нестандартній ситуації.

Аналіз теоретичних джерел з психології та педагогіки дозволяє виділити кілька підходів до розробки шляхів формування професійної компетентності майбутнього психолога.

Так, на основі першого підходу, професійно-особистісна підготовка психолога, метою якої є формування професійної компетентності, включає наступні взаємопов'язані аспекти:

- практика побудови теоретичної моделі фахівця, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності психолога;

- первинний відбір професійно придатних кандидатів;
- розробку змісту навчання і розвитку психологів;
- рішення проблем власне професійного самовизначення фахівців, основною з яких є проблема професійної ідентифікації.

Згідно з другим науковим підходом процес засвоєння професійних психологічних знань і формування ключових компетенцій, що складають професійну компетентність психолога, володіє трирівневою структурою:

- загальнонауковий рівень (теорії, гіпотези і факти, встановлені в дослідженнях);

- рівень практичної психології;

- індивідуально-типологічний рівень прийомів і досвід роботи в

конкретних техніках, що передбачає облік особистісних особливостей особистості кожного здобувача.

Третій підхід виділяє три рівня в системі організації підготовки психолога:

- світоглядний;
- професійний;
- особистісний.

Кожен із зазначених рівнів спрямований як на формування професійної свідомості, психологічної культури і професійно значущих особистісних якостей, так і на оволодіння відповідною системою знань, технології практичної діяльності майбутнього психолога.

А. Ф. Корнієнко класифікує психологічні поняття, обов'язкові для засвоєння майбутніми психологами на дві групи. До першої групи вчений відносить базові поняття загальної психології:

- сутність та природа психіки;
- сутність і природа свідомості як вищого рівня розвитку психіки;
- види психічних процесів і їх особливості;
- механізми еволюційного розвитку психіки і психічних процесів;
- сутність і природа особистості;
- властивості особистості і їх особливості;
- механізми розвитку особистості і міжособистісних відносин.

До другої групи вчений відносить поняття, які стосуються методологічних основ психологічного дослідження. Їх складають:

- об'єкт і предмет дослідження;
- гіпотеза;
- мета і завдання дослідження;
- методи і процедури реалізації дослідження [7, с.87].

Процес формування професійної компетентності є складною методологічною і методичною проблемою. На думку Н. П. Локалова, яка розуміє під поняттям «професійна компетентність» психологічну

характеристику особистості, що забезпечує успішність у вирішенні різних практичних, життєвих, нових, нестандартних проблем, компетентність формується не тільки в результаті простого накопичення знань з різних областей, а, з одного боку, внаслідок засвоєння спеціально організованих предметних знань, а з іншого - як результат істотного підвищення рівня розвитку когнітивної сфери учнів, підвищення рівня їх інтелектуального потенціалу в цілому [10].

Сукупність знань і когнітивного розвитку розглядається в теорії Н. П. Локалова як інтелектуальне знаряддя, що забезпечує якісно інше, більш глибоке розуміння різних ситуацій, проблем, явищ і подій навколишньої дійсності, адекватне прийняття рішень і вироблення на цій основі відповідних форм поведінки [10]. Так, на думку дослідниці, компетентність формується в рамках спеціальної організованої освітньої діяльності.

Дане твердження підтримує і Є. А. Клімов, підкреслюючи, що саме в процесі професійного навчання «відбувається засвоєння системи основних ціннісних уявлень, що характеризують професійну спільноту ... оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками, необхідними і важливими для майбутньої професійної діяльності, «для життя», для успішного «професійного старту». Розвиваються професійно важливі особистісні якості, структурується система цих якостей» [59, с.169].

На основі врахування викликів сучасності, тенденцій і перспектив розвитку суспільства, природи і характеру професійної праці, соціокультурного фону професійної діяльності психолога обґрунтовується потреба перегляду позицій реалізації вузівської підготовки майбутніх психологів-практиків.

Інформатизація сучасного суспільства висунула принцип безперервності освіти на позиції пріоритетного принципу сучасної освіти, а медіапростір сьогодні впливає не тільки на формування і розвиток людини, але і на суспільну свідомість і суспільну організованість. У цьому ключі основними принципами організації освіти сучасного психолога повинні бути

наступні:

- принцип науковості;
- принцип гуманізму;
- принцип демократизму;
- принцип послідовності;
- принцип відкритості;
- принцип доступності;
- принцип стабільності.

Для досягнення мети щодо формування професійної компетентності майбутніх психологів у процесі їх навчання у вищій школі основними напрямками освіти повинні стати:

- широке впровадження передових наукових розробок в практику викладання;
- розробка різноманітних методик для забезпечення принципів послідовності та безперервності;
- використання нових форм, інноваційних технологій, методів і засобів в процесі професійної підготовки майбутніх психологів;
- побудова сприятливого інноваційного освітнього середовища ЗВО;
- створення необхідних умов для всебічного розвитку особистості здобувача в процесі навчання [8].

Як було зазначено вище, формування професійної компетентності психолога реалізується не тільки в рамках отримання ними освіти у вищій школі, а й у процесі його професійної діяльності [12]. Формування професійної компетентності психолога в процесі професійної діяльності залежить, на думку Є. М. Феценко, від наступних факторів:

- професійної позиції психолога;
- індивідуального стилю професійної діяльності;
- взаємодії з адміністрацією і колективом;
- можливості підвищення кваліфікації;
- мотивації психолога до вдосконалення своїх професійних знань і

компетенцій [14].

З наведеного слідує, що професійна компетентність психолога формується шляхом засвоєння необхідних для успішного здійснення даної діяльності теоретичних знань, засвоєння практичних умінь, набуття досвіду, а також сформованих у результаті професійно значущих якостей особистості, які визначають його готовність до виконання посадових обов'язків, забезпечення їх належного рівня, його особистісного зростання, самореалізації та високої конкурентоспроможності. Отже, процес професійної підготовки майбутніх психологів у системі вищої освіти виступає засобом формування їхньої професійної компетентності, всіх її складових. Відтак створення умов, необхідних для формування професійної компетентності майбутніх психологів, належить до першочергових завдань ЗВО, які здійснюють їхню підготовку.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх психологів повинна здійснюватися в новій особистісно-орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватися на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволять майбутньому фахівцю досягати професійного успіху і забезпечать його самореалізацію.

1.2 Соціально-психологічна характеристика здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів

Студентський вік можна назвати часом самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального і реального «я», при цьому сама особистість ще не оцінила всебічне своє реальне «я» і не сформувала ідеальне «я». Подібні розбіжності особистісного розвитку можуть викликати у людини невпевненість в собі і, крім того, супроводжуватися в деяких випадках нестабільністю, зовнішньою агресивністю та іншими подібними почуттями.

Сформовані метакогнітивні вміння, а також їх адекватність умовам навчання (якість і кількість інформації, що передається здобувачам вищої освіти інформації, правильний контроль засвоєння знань і т.п.) є опорою навчання здобувачів вищої освіти у ЗВО. Багато здобувачів відчувають труднощі з засвоєнням навчального матеріалу, зокрема вони часто не можуть його структурувати, зрозуміти і критично аналізувати. Всі ці академічні труднощі викликані цілим рядом причин, до яких відносяться когнітивні (зокрема низький рівень розвитку когнітивних навичок перероблення інформації), регулятивні (недостатній рівень розвитку регулятивної й метарегулятивної систем управління власними психічними процесами), мотиваційні (малий рівень домагань, недостатня мотивація до навчальної і надалі, до професійної діяльності), фізичний стан і особливості інтелекту здобувача вищої освіти, його психічне здоров'я і т.д [46].

Е. Еріксон, описуючи юнацький вік, зазначає, що він будується навколо кризи ідентичності, який складається з серії індивідуально-особистісних і соціальних виборів, ідентифікація і самовизначень. Розвиток уявлень про власне Я (мається на увазі особлива, відмінна від інших індивідуальність) включається в процес формування особистості людини.

Початковий період навчання є дуже напруженим і непростим етапом в житті здобувачів вищої освіти. У цей час вони ще не навчилися взаємодіяти

один з одним, орієнтуватися в умовах життя навчального закладу, розподіляти і погоджувати зусилля у виконанні спільних навчальних завдань. Все це породжує спотворені уявлення про складність навчальної діяльності і може викликати підвищену втому. Слід зазначити, що значна частина першокурсників на початкових етапах навчання відчують труднощі, пов'язані з недостатнім розвитком навичок самостійної навчальної роботи, конспектування лекцій, роботи з першоджерелами, підручниками, аналізу великих обсягів інформації і умінь ясно і чітко викладати думки. Як правило, адаптація здобувачів вищої освіти закінчується до початка 3-го навчального семестру [79].

Зокрема, здобувачі вищої освіти – психологи перших курсів серед основних труднощів майбутньої професійної діяльності бачать некомпетентність, невміння зрозуміти проблеми суті проблеми інших людей, недостатнє розуміння завдань роботи і низький рівень професійної підготовки.

Професія психолога є гуманістично спрямованою, належить до професії типу «людина-людина» і висуває особливі вимоги до особистості психолога. Одна з особливостей професійного психолога в тому, що він завжди повинен бути готовий до здійснення і організації допомоги за рішенням різних психологічних проблем, що виникають в житті людини (проблем в сім'ї, на виробництві, в навчальних закладах, між однолітками, в робочому колективі і т. д.) [88].

У професії психолога важливе значення займає вміння вступати в контакт з незнайомими людьми.

Хороший психолог володіє такими якостями, як доброзичливість, чуйність, стриманість. Він повинен володіти мімікою, жестами, розвиненою мовою, умінням переконувати; вміти аналізувати як свою власну поведінку, так і поведінку оточення; повинен вміти розбиратися у взаєминах людей, відчувати їх настрій; вміти залагоджувати розбіжності і організовувати взаємодію; вміти враховувати думку іншого, виділяти найважливіші деталі з

бесіди.

При всій своїй різноманітності і складності, діяльність психолога вимагає від нього як професійної, так і особистої компетенції. Однак не всі здобувачі вищої освіти – психологи готові до реалізації особистісного самовизначення і саморозвитку, при цьому вони цілком можуть усвідомлювати їх важливість і необхідність. Тому у таких здобувачів вищої освіти спостерігаються поверхневі знання про свої можливості, свої проблеми, про себе в цілому і, можливо, неповного усвідомлення сенсу свого існування [88].

Розглядаючи особистості здобувачів вищої освіти, не можна не відзначити такий важливий фактор, як мотивація. Вона виникає як ситуативний прояв в діяльності і проходить тривалий шлях розвитку, перш ніж прийняти форму стійкого особистісного утворення майбутнього професіонала. У навчально-професійної мотивації можна виділити професійну спрямованість, яка визначається як відношення здобувача вищої освіти до обраної спеціальності.

Виразність професійних мотивів пов'язана з рівнем професійних домагань здобувачів. Завищення або заниження цього рівня зменшує успішність процесу з оволодіння професією, негативно впливає на формування професійних якостей особистості майбутнього психолога.

Л. Б. Шнейдер пише, що професійна ідентичність – це усвідомлення себе представником певної професії і професійної спільноти, певна ступінь ототожнення себе зі справою та іншими. Вона виражається в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах Я. [65]

До когнітивного компонента професійної ідентичності відносять професійні знання, образ професії. До емоційного – емоційно-оцінне ставлення до професійних знань, до самого себе як «фахівця». Поведінковий компонент включає самоефективності здобувачів у професійній діяльності, тобто почуття власної компетентності, аналіз своїх здібностей і можливостей.

В. А. Карнаухов, досліджуючи мотиваційно-сміслову сферу особистості здобувачів вищої освіти – психологів, зазначив, що мотиваційно-сміслові освіти в структурі спрямованості особистості майбутніх здобувачів вищої освіти – психологів є складну динамічну систему. На початку навчання у вузі стан їх мотиваційно-сміслових утворень характеризується загальним підйомом, але водночас нестійкістю і внутрішньою суперечливістю [56].

Так само він стверджує, що позитивна динаміка у здобувачів вищої освіти – психологів характерна для величини середніх значень змінної, яка описує прагнення до вдосконалення своєї справи і задоволеності досягнень: вона збільшується від 1-го до 5-го курсу.

Процес заволодіння новою інформацією також підвищується до 5-го курсу. Але є і тенденції зниження, наприклад, ставлення до обраної професії: у випускників стосовно здобувачів вищої освіти першого курсу.

М. І. Гайдар у своїх роботах вводить таке поняття, як особистісна самоефективність здобувача вищої освіти. Вона показує сприйняття, оцінку і віру людини в ефективність своїх особистісних якостей. Успішність її розвитку у здобувачів вищої освіти – психологів під час професійної підготовки, на думку М. І. Гайдара, забезпечується у вигляді підвищення її рівня при здійсненні таких психолого-педагогічних умов, як: актуалізація і розвиток їх рефлексивних здібностей; поглиблення уявлень здобувачів вищої освіти про власні професійно важливі якості та можливості їх розвитку; психолого-педагогічний вплив на професійну Я-концепцію здобувачів вищої освіти; зміцнення реалістичною професійною самооцінки і позитивного професійного самоставлення; підвищення у них впевненості як в собі, так і своєму професійному потенціалі [30].

Проводячи дослідження, М. І. Гайдар зазначив, що низький рівень особистісної самоефективності частіше зустрічається у здобувачів вищої освіти 1-го, 3-го і 5-го курсів. На 1-му курсі особистісна самоефективність ще не набула природну виразність. На 3-му курсі вона недостатньо висока з огляду на те, що у здобувачів вищої освіти вже формується певна система

уявлень про професії, особистості психолога, власних професійних якостей, але перевірити їх дієвість вони не мають можливості, бо перша навчальна практика проходить лише ближче до кінця третього року навчання. На 5-му курсі їй низький рівень пов'язаний з тим, що перед початком самостійної роботи за професією багато здобувачів вищої освіти відчують тривогу і сумніви в своїх професійних якостях і можливостях, це і визначає у них низький рівень особистісної самоефективності. Всі три зазначених курсу, як правило, супроводжуються кризами професійного становлення, одним з ознак яких може виступати зниження рівня особистісної самоефективності [30].

Високий рівень особистісної самоефективності частіше зустрічається у здобувачів вищої освіти 2-го і 4-го курсів. На 2-му курсі їй високий рівень пов'язаний з тим, що у здобувачів вищої освіти, вже засвоїли деякі основи психології та отримали перші уявлення про професійну роботу психолога і особливості його особистості, складається враження, що навчання саме собою перетворює їх в психологів. На 4-му курсі високий рівень також зустрічається частіше, ніж на інших курсах (у 28,1% здобувачів вищої освіти). З цим пов'язано як вивчення спеціальних дисциплін, так і проходження навчальної та виробничої практик, що дозволяють переконатися в сформованості у себе професійних якостей і своєї здатності використовувати їх як функціональний засіб, що забезпечує успіх у роботі [30].

В ході вивчення образу ідеального психолога здобувачі вищої освіти всіх курсів з заздалегідь встановленого переліку виділили такі характерні риси як емпатійність, товариськість, вміння слухати і розуміти іншу людину, психологічну проникливість. Однак на кожному курсі ідеальний образ має і свої відмітні риси. Так, здобувачі вищої освіти 1-го курсу відзначають, що психологу необхідно бути спостережливим, толерантним і стресостійким, а Другокурсники відзначають ще ерудованість і тактовність. Здобувачі вищої освіти 3-го курсу додали такі якості, як працездатність і ерудованість. На

думку четвертокурсників, для ідеального психолога важливі інтуїція, спостережливість і креативність. Здобувачі вищої освіти 5-го курсу припускають наявність у нього відповідальності, рефлексивності і адекватну своїм можливостям самооцінку.

1.3. Складові компоненти професійної компетентності психолога

Найважливішою умовою успішної професійної діяльності психолога є компетентність. У словнику іноземних мов поняття «компетентність» розкривається як володіє компетенцією – колом повноважень якої небудь установи, особи або кола осіб, питань, що підлягають чийсь відання. Competent (франц.) - компетентний, правоможний. Competens (латин.) - відповідний, здібний. Competere - вимагати, відповідати, бути придатним. Competence (англ.) - здатність (компетенція) [29].

Поняття «компетентність» стосовно характеристики рівня професійної підготовки використовується відносно недавно. В. І. Даль під компетентністю розуміє повноправність і використовує її в основному в юридичній сфері: «Компетентний суддя, хто може і має право судити про кого, про що або кого-небудь ... суддя повноправний». Компетентність та компетенція складають у В. І. Даля єдине поняття.

У сучасному розумінні компетенція розглядається в таких аспектах:

- володіє компетенцією;
- володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь .

Зміст поняття «компетентний» також висловлюється в 2-х аспектах:

- володіє компетентністю, правоможний;
- знає, хто розуміється в певній галузі [29].

З цього випливає, що компетентність і компетенція є взаємодоповнюючими і взаємообумовлюючими поняттями. Компетентна людина, що не володіє правоспроможностями (компетенцією), не зможе

повною мірою і в соціально значущих аспектах її реалізувати. На цій основі у фахівця розвиваються передумови до виникнення рольового конфлікту, який вельми руйнівню впливає на саму людину і створює конфліктні ситуації в групі і колективі. Ще більш асоціальна діяльність компетентної людини, що володіє компетентністю (правоспроможності).

В. С. Безрукова під компетентністю розуміє «володіння знаннями та вміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки».

Е. Ф. Есер і О. Н. Шахматова під професійною компетенцією розуміють сукупність професійних знань і умінь, а також способи виконання професійної діяльності.

Компетентність – це рівень умінь особистості, що показує ступінь відповідності визначеної компетенції і що дозволяє діяти конструктивно у мінливих соціальних умовах [71, с.131].

В умовах споживчого товариства питання про компетентність виникає досить часто. Люди хочуть мати професійно зібраний і працюючий автомобіль. Вони бажають, щоб їх телевізори лагодили компетентні фахівці. Ніколи питання про компетентність не встає так гостро, як у випадку, коли мова йде про фізичний, емоційний, правовий або духовний добробут. Поняття «компетентність» досить невизначене, оскільки не визначає точного ступеня майстерності. Цей термін може використовуватися для позначення мінімального, прийняттого, оптимального або вищого рівня кваліфікації.

У психологів компетентність зазвичай розглядається в аспекті надання професійних послуг, зазвичай клінічного характеру. Мінімальні рівні компетентностей розроблені Американською психологічною асоціацією «Стандарти для постачальників психологічних послуг» (Standards for providers of psychological services), професійні стандарти наглядових комісій (PSRC) та органів контролю за гарантією якості, що належать третім сторонам, які оплачують послуги.

Визначення професійної компетентності тісно пов'язане з питанням, що

собою являє психологія як професія. Особи тієї чи іншої професії повинні служити суспільству і мати для нього значення, володіти великим обсягом знань і, як правило, користуватися винятковими правами, наданими їм суспільством. Так, суспільство зазвичай визнає право професії контролювати торгівлю своєю майстерністю і припускає, що професійні організації повинні стежити за діяльністю своїх членів.

Професія як рід діяльності, однак, полягає у володінні конкретними знаннями і певними навичками. Ці навички можна оцінювати безпосередньо, використовуючи спеціальні критерії для визначення ступеня адекватності виконання операцій. Для оцінки на основі виконання операцій необхідно мати доказ того, що фахівець володіє необхідною кількістю навичок.

На думку В. Н. Карандашева, професійна компетентність психолога містить:

- професійні знання,
- професійні вміння,
- професійні навички;
- здібності [55, с.154].

Професійна компетентність характеризується також діапазоном професійних можливостей, досконалим володінням інструментарієм, прийомами і технологіями професійної діяльності. Вона проявляється у творчому характері його діяльності, в активному пошуку новаторських підходів та інноваційних технологій, особистою ініціативою та професійною комунікабельністю.

Професійні знання охоплюють не лише знання з психології, але і певну сукупність знань різних областей наук. Психолог повинен бути різнобічно підготовленим фахівцем. Тому його професійна ерудиція включає в собі не тільки знання в галузі психології, але і певну сукупність знань в галузі філософії, історії, культурології, педагогіки, економіки, соціології, політології, права, філології, фізичної культури, математики та інформатики, в області концепцій сучасного природознавства.

Професійні вміння визначають успішність практичної діяльності психолога, його здатність застосовувати психологічні знання до виконання своїх обов'язків: конкретні дії, прийоми, психологічні «техніки». Професійні вміння зумовлюють успішність практичного психолога, його здатність застосовувати психологічні знання на практиці.

Професійні навички - це усталилося, легко і впевнено виконувані професійні дії, які дозволяють психологу ефективно виконувати роботу. Професійні навички це професійні дії, які дозволяють психологу легко і впевнено виконувати роботу. Чим більше досвід, чим більше професійних навичок набуває фахівець.

Існують основні вимоги до підготовленості психолога з фахових дисциплін [62]. В області психології фахівець повинен:

- 1) розуміти цілі, методологію та методи професійної діяльності психолога;
- 2) володіти інструментарієм, методами організації та проведення психологічних досліджень;
- 3) розуміти специфіку предмета психології, її зв'язки з іншими дисциплінами; знати основні галузі психології та можливості застосування психологічних знань у різних сферах життя;
- 4) знати історію розвитку та сучасні проблеми психологічної науки;
- 5) знати закономірності еволюції психіки тварин, подібність і якісна відмінність психіки тварин і людини; філогенез і онтогенез людської психіки;
- 6) розуміти мозкові механізми психічних процесів і станів;
- 7) знати природу діяльності людини, функції психіки в життєдіяльності людини;
- 8) знати закономірності формування та функціонування його мотиваційної сфери;
- 9) знати психологічні закономірності пізнавальних процесів (відчуттів, сприйняття, пам'яті, уяви, мислення, мови);
- 10) знати механізми уваги, емоційних явищ, процеси вольової

регуляції;

11) мати поняття про особистості та індивідуальності, структурі особистості і рушійних силах її розвитку;

12) знати психологічні закономірності спілкування і взаємодії людей у групах, міжгрупових відносинах;

13) знати закономірності психічного розвитку людини на кожному віковому ступені;

14) знати основні закономірності психології освіти;

15) знати критерії норми і патології психічних процесів, станів, діяльності людини, шляхи і засоби компенсації та відновлення норми;

16) мати уявлення про психологічні проблеми трудової діяльності людини;

17) знати основні сфери та види діяльності психолога;

18) знати основи психодіагностики та психологічного консультування;

19) знати основи психотерапії, корекційної та розвивальної роботи психолога;

20) володіти методами психологічної освіти й викладання психології.

Крім того, в рамках відповідної спеціалізації психолог повинен володіти цілим рядом поглиблених знань і практичних умінь. До основних сфер спеціалізації відносяться: 1) загальна психологія, 2) психологія особистості, 3) соціальна психологія, 4) політична психологія, 5) психологія менеджменту, 6) психологія праці та організаційна психологія, 7) клінічна психологія, 8) психофізіології, 9) спеціальна психологія, 10) психологія розвитку та вікова психологія, 11) педагогічна психологія, 12) психологічне консультування, 13) психологія соціальної роботи, 14) юридична психологія, 15) спортивна психологія [62].

Дані вимоги як мінімум необхідні для професійної діяльності психолога. Випускник вищого навчального закладу за спеціальністю "психологія" повинен задовольняти цим вимогам. Крім цього для успішної роботи психолог повинен постійно підвищувати рівень своєї професійної

компетентності, брати участь у курсах підвищення кваліфікації, спеціалізованих семінарах з окремих проблем психології. Самоаналіз досвіду роботи і самовдосконалення професійних умінь допомагають психологу досягати більш високих результатів у своїй діяльності.

Однак, деякі автори вважають, що остаточним критерієм в оцінці компетентності професіоналів виступає клієнт. Вони вважають, що особисту компетентність можна оцінити за допомогою завдань у рольових іграх або записів сеансів терапії, які, наприклад, можуть оцінити супервізори. Вони вказують на те, що компетентність може бути визначена шляхом оцінки дій при терапевтичній роботі. Оцінка компетентності повинна визначатися мірою користі, принесеної професіоналом споживачеві.

Джеральд Кучер аналізує поняття компетентності і висловлює сумніви в тому, що сучасні методи посвідчення кваліфікації психологів здатні розмежувати мінімальний і вищий рівні компетентності. Він зазначає, що компетентність може варіювати залежно від пропонованої професійної послуги, і тоді не позбавлена підстав думка, що, можливо, було б краще розглядати компетентність як стан, а не як характерну рису.

Деніел Б. Хоган, який пише про визначення психологічної практики та статуті психотерапевтів, зазначає, що прогнозувати компетентність складно, якщо не можна адекватно оцінити терапевтичний процес. Він вважає, що, поки ми не можемо встановити чіткий зв'язок між посвідченням кваліфікації та успішністю лікування, важко визначити і компетентність [79].

Необхідно проводити розходження між компетентністю початкового рівня та подальшої компетентності. Компетентна професійна практика передбачає добру обізнаність фахівця про досягнення у своїй галузі. Багато законів про ліцензування психологів вимагають участі у програмах безперервної освіти, хоча складно оцінити, чи є це гарантією засвоєння фахівцем нових знань. Іноді вважається, що скоро настане час, коли фахівці будуть періодично проходити ліцензування. Ймовірно, це зажадає розвитку методів оцінки базових знань, ступеня підтримки навичок, а також рівня

засвоєння нових досягнень у своїй галузі. Увага до проблеми компетентності привело до здорових сумнівів щодо сучасних процедур атестації, ліцензування та розуміння необхідності їх дослідження [100].

Здійснивши узагальнення і конкретизацію наведеного, можна дати визначення понять, які перебувають у центрі розгляду.

Компетентність – сукупність якостей особистості, що характеризує її здатність використовувати наявні можливості для постановки і досягнення життєвих цілей. Характеризує здатність людини адекватно пристосовуватися до наявних вимог оточення, як фізичного, так і соціального. Включає ряд компонентів, які є необхідними для цього у кожному конкретному випадку. Певною мірою наявна у кожної людини, однак різні люди володіють іншим рівнем компетентності для кожної з можливих сфер прояву. Можна виділити ряд видів компетентності відповідно до сфер життєдіяльності людини, одним із них є професійна компетентність.

Професійна компетентність – це сукупність внутрішніх ресурсів людини, яка дає їй змогу виконувати професійні обов'язки відповідно до чинних посадових вимог для конкретної професії. Характеризує здатність людини адаптуватися до вимог професійного середовища. Можна виділити ряд її окремих складових. Вона є результатом процесу професіоналізації особистості, формується в результаті допрофесійної підготовки, професійної адаптації та професійної діяльності. Однак як становлення, так і прояви професійної компетентності слід розглядати стосовно певної конкретної професії.

Професійна компетентність психолога – сукупність внутрішніх ресурсів фахівця, яка дає йому змогу виконувати посадові обов'язки відповідно до чинних професійних стандартів і посадових вимог за даною професією на конкретному робочому місці. Визначає здатність професійного психолога виконувати свої фахові обов'язки на належному рівні, відповідно до наявних запитів: посадових інструкцій, бажань клієнтів та очікувань інших людей, як і суспільства в цілому [13].

Стосовно структури професійної компетентності психолога слід відзначити, що її можна розкрити через професійні вміння. Відповідно вона містить широкий набір професійно важливих знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання посадових обов'язків. Вона також включає якості, які характеризують власну активність особистості, її здатність до постановки цілей діяльності, формулювання професійних завдань і вміння добиватися їхнього вирішення, вміння працювати у команді та здатність до ефективної соціальної взаємодії.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Провівши теоретико-методологічний аналіз професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів можна зробити такі висновки.

Під професійною компетентністю психолога слід розуміти сукупність внутрішніх ресурсів фахівця, які дозволяють йому виконувати професійні обов'язки відповідно до чинних посадових вимог за даною професією.

Професійна компетентність психолога містить елементи, які задіяні у виконанні ним видів діяльності, які визначають його посадові обов'язки і роблять можливим його успішну професійну діяльність.

Формування професійної компетентності психолога відбувається в ході виконання видів діяльності, які задіюють її компоненти і наявні у процесі допрофесійної підготовки, професійної адаптації та подальшої професійної діяльності; їх результатом є розвиток професійно значущих якостей особистості, тобто тих, що зумовлюють ефективність даної діяльності.

Підготовка майбутніх психологів у ЗВО передбачає і реалізує залучення здобувачів до таких форм навчальної та практичної діяльності, в яких відбувається формування всіх компонентів їхньої професійної майстерності; управління цим процесом і контролем результату.

Професійна компетентність – це сукупність внутрішніх ресурсів людини, яка дає їй змогу виконувати професійні обов'язки відповідно до чинних посадових вимог для конкретної професії.

Частина вітчизняних науковців використовують замість терміну «професійна компетентність» інші (професіоналізм, професійне самовдосконалення тощо), проте результати їхніх досліджень дозволяють використовувати їх для дослідження сутності та структури професійної компетентності;

Значна частина психолого-педагогічних досліджень, що стосуються

професійної компетентності майбутніх фахівців в певній галузі стосуються проблематики професійної компетентності майбутніх педагогів, професійній компетентності майбутніх психологів присвячена значно менша частина психолого-педагогічної літератури;

Професійна компетентність майбутнього психолога є багатокомпонентним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, що дозволяє адекватно реагувати на особистісні та соціальні потреби;

Професійна компетентність психолога формується шляхом засвоєння необхідних для успішного здійснення даної діяльності теоретичних знань, засвоєння практичних умінь, набуття досвіду, а також сформованих у результаті професійно-значущих якостей особистості, які визначають його готовність до виконання посадових обов'язків, забезпечення їх належного рівня, його особистісного зростання, самореалізації та високої конкурентоспроможності.

В ході вивчення образу ідеального психолога здобувачі вищої освіти всіх курсів з заздальгідь встановленого переліку виділили такі характерні риси як емпатійність, товариськість, вміння слухати і розуміти іншу людину, психологічну проникливість. Однак на кожному курсі ідеальний образ має і свої відмітні риси. Так, здобувачі вищої освіти 1-го курсу відзначають, що психологу необхідно бути спостережливим, толерантним і стресостійким, а Другокурсники відзначають ще ерудованість і тактовність. Здобувачі вищої освіти 3-го курсу додали такі якості, як працездатність і ерудованість. На думку четвертокурсників, для ідеального психолога важливі інтуїція, спостережливість і креативність. Здобувачі вищої освіти 5-го курсу припускають наявність у нього відповідальності, рефлексивності і адекватну своїм можливостям самооцінку.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів

На формування професійної компетентності майбутнього психолога впливає багато факторів: рефлексивне освітнє середовище, особистісно-орієнтоване навчання, різні джерела та форми подачі навчальної інформації, соціокультурні норми, найближче оточення. Своєрідне поєднання цих факторів задає освітній простір із певними характеристиками, розвиваючими можливостями та створює психологічні умови для формування професійної компетентності майбутнього психолога.

Фахівці в області професійного психологічної освіти одноставні в тому, що професіоналізм психолога не складається з окремих умінь, знань, навичок. «У психології, де кожна задача завжди унікальна через унікальність людини, пошук рішення, здатного дійсно допомогти людині і не створити йому нових проблем, завжди передбачає синтез науки і мистецтва. Щоб його здійснювати, потрібен дар божий, який шліфується не так навчанням, скільки вихованням, що формує психолога як особистість з підвищеним почуттям відповідальності за свої справи» [88, с. 623]. У зв'язку з цим важливо вже на ранніх етапах професійного становлення, в ході навчання у ЗВО вести спеціально організовану роботу по формуванню мотивів розуміння призначення професії, мотивів професійної діяльності і мотивів прояви особистості в професії, що становлять у своїй сукупності мотивацію професійної діяльності.

Як показано в літературі, саме навчально-професійна діяльність здобувачів є тією областю, в якій можливе формування мотивів, які є значущими для їх повноцінної професійної самореалізації [12, с. 40]. Така

можливість обумовлена змістом професійного навчання, яке «проекується не як навчальний предмет, а як предмет навчальної діяльності, послідовно трансформується в предмет діяльності професійної» [22, с. 57]. У процесі такої трансформації відбувається перетворення навчально-пізнавальної діяльності в навчально-професійну, а останньої - в професійну [49, с. 46]. Оскільки з позицій теорії загальної діяльності перетворення однієї діяльності в іншу йде по лінії трансформації мотивів [69], то навчально-пізнавальні мотиви будуть виступати джерелом формування професійних мотивів.

Виходячи з того, що формування мотивації починається з її вивчення [77, с. 5], спочатку необхідно проаналізувати зміст навчально-професійної мотивації майбутнього психолога. Природним буде припустити, що в змісті мотивації даного виду можна виділити як загальні, безвідносно спеціальності, так і приватні, обумовлені моделлю праці, компоненти. Так, на початковому етапі навчання в якості основної мети навчально-професійної діяльності здобувачів, незалежно від їх майбутньої спеціальності, розглядається формування навчально-пізнавальних компетенцій, що складають основу для оволодіння будь-якою іншою діяльністю. Для досягнення даної мети необхідно наявність навчальної потреби у виробленні узагальнених способів дій і прийомів засвоєння нових знань. Важливо актуалізувати також мотиви позитивного ставлення до навчання, розвивати мотиви обов'язку і відповідальності в навчанні, мотиви розуміння соціальної важливості навчання, прагнення до вдосконалення загальнонавчальних знань, умінь і навичок.

Беручи до уваги можливу втрату початкового інтересу до процесу навчання внаслідок неминучих труднощів, пов'язаних як з невідповідністю наявного досвіду здобувача вимогам з боку ЗВО, так і з необхідністю вивчення дисциплін переважно загальноосвітнього характеру, необхідно зробити акцент на динамічні властивості мотивації - здатності зберегти захопленість обраною спеціальністю, готовність до подолання об'єктивних труднощів. У своїй сукупності названі компоненти, відображаючи зміст

навчально-пізнавальної мотивації, створюють основу для формування надзвичайно цінного мотиву професійної діяльності - мотиву досягнення [15, с.269].

Мета наступного етапу навчально-професійної діяльності пов'язана з формуванням метапрофесіональних компетенцій - ключових компетенцій, потрібних в більшості професій і гарантують професійну мобільність і універсальність фахівців. Компонентами навчально-професійної мотивації, що направляють і регулюють діяльність здобувача на даному етапі, є потреба в самоосвіті і саморозвитку протягом усього життя, пізнавальний інтерес до суміжних галузей знань, прагнення до розширення кругозору (широкі пізнавальні мотиви), активність, ініціативність, особиста зацікавленість в результатах своєї діяльності.

Дані компоненти мотивації необхідно розвивати у всіх здобувачів, незалежно від одержуваної спеціальності. Однак не можна недооцінити їх значення для особистісно-професійного становлення майбутнього психолога. Наявність компонентів в структурі учбово-професійної мотивації дозволить йому почати «осмислювати власне життя, як творче завдання, в якому стратегічні цінності і цілі, засоби їх досягнення задаються особисто людиною, що розвивається, виходячи з принципу творчої самостійності, саморозвитку» [80, с.4]. У взаємодії з мотивами соціального співробітництва, комунікативними мотивами, мотиваційно-ціннісними установками (толерантність, емоційна стійкість, гнучкість, готовність до пошуку компромісних рішень), які регулюють поведінку особистості в суспільстві, зазначені компоненти мотивації орієнтують майбутнього психолога, сфера професійної діяльності якого лежить в площині побудови взаємин «людина-людина», на єдність процесів особистісного та професійного становлення, і розглядаються в якості необхідних для його успішної адаптації і соціалізації в умовах швидко мінливого полікультурного і економічного простору.

Якщо перераховані вище компоненти навчально-професійної мотивації детермінують діяльність на етапах формування навчально-пізнавальних і

метапрофесіональних компетенцій, то аналізовані далі компоненти регулюють процес формування професійних компетенцій майбутнього психолога. Вихідною точкою для такого аналізу є інтелектуальна діяльність психолога, заснована на розвиненому професійному мисленні, специфіка якого обумовлена, перш за все, «необхідністю розуміння прихованих від безпосереднього спостереження внутрішніх механізмів і законів розвитку як особистості в цілому, так і окремих психічних процесів і станів людини, емоційних переживань, відносин, інтересів, причин виникнення різних психологічних проблем. Спостерігаючи за особливостями поведінки людини, зіставляючи різні характеристики його діяльності, встановлюючи між ними зв'язку, психолог здійснює складну аналітико-синтетичну діяльність» [28, с.88].

З одного боку, дана діяльність пов'язана з побудовою умовиводів, встановленням причинно-наслідкових зв'язків, з іншого боку, «психологічне пізнання принципово гетерогенно і передбачає не тільки науково-теоретичне, понятійно-знакове, логічне мислення, значною мірою формалізованих, а й мислення образне, художнє» [22, с.13]. Дані положення дають підставу для виділення в компонентному складі навчально-професійної мотивації майбутнього психолога потреби в оволодінні широким спектром методів психологічного пізнання; інтересу до специфічних видів інтелектуальної професійної діяльності; мотивів творчого нестандартного рішення навчально-професійних і професійних завдань; установки на уникнення стереотипності мислення, дії за шаблоном.

Не менш значущим компонентом навчально-професійної мотивації майбутнього психолога є мотиви розуміння призначення професії, які проявляються як форма і міра професійної спрямованості, прийняття кінцевих цілей навчання, а також як інтерес до професії і схильність займатися нею. В ідеалі мотиви розуміння призначення професії повинні збігатися з мотивами її вибору. В цьому відношенні бажано, щоб майбутній психолог був рухомий прагненням реалізувати себе на терені надання

психологічної допомоги людям, був готовий до розуміння самих різних людей, виявляв інтерес до професії, як щодо вивчення професійної спадщини, так і стосовно власної творчої діяльності. Мотиви розуміння призначення професії показують також бажання відповідати образу професії і орієнтують на розвиток таких важливих для фахівця психолога професійних якостей, як комунікативність, вміння слухати, уважність, спостережливість, відкритість, гнучкість, толерантність, соціальна чутливість, рефлексія щодо власних вчинків і рішень, порядність, дотримання етичних норм професійної діяльності, неприпустимість маніпулювання людьми на основі отриманих знань.

Таким чином, аналіз компонентів навчально-професійної мотивації майбутнього психолога показав, що обумовлені змістом професійного навчання особливості мотивації даного типу проявляються, по-перше, у взаємодії навчально-пізнавальних і професійних цілей, потреб, мотивів, інтересів і установок, при якому одні стають основою для розвитку інших. По-друге, в змісті навчально-професійної мотивації майбутнього психолога відображені як типові, безвідносно профілю дисципліни, так і специфічні, зумовлені особливостями інтелектуальної професійної діяльності та мотивами розуміння призначення професії психолога компоненти. Також слід звернути увагу на те, щоб в процесі формування навчально-професійної мотивації початкові мотиви вибору професії прийшли до спільного знаменника з мотивами розуміння призначення професії.

Професійне становлення значною мірою залежить від самої особистості майбутнього спеціаліста, від його бажання, мотивації та інших характеристик, але створити умови для такого становлення – мета ЗВО. Сучасна філософія освіти вищої школи окреслила образ здобувача як творчої, вільної особистості, яка розкриває свій потенціал у науково-дослідній діяльності, вмє самостійно організувати власне навчання та саморозвиток.

Багатозначність розгляду емпатії дослідниками дає підставу виділити в

структурі емпатії наступні компоненти:

1. Емоційний – здатність розпізнавати і розуміти емоційні стани іншої. Характеризується як пасивне співчуття, форма співучасті в емоційному стані партнера, за яким немає дієвого початку («я бачу, що йому погано»).

2. Когнітивний – здатність подумки переносити себе в думки, почуття і дії іншого. Характеризується сприйняттям і розумінням внутрішнього світу іншої людини, проявом співчуття («мені шкода його, мені небайдуже, що йому погано»).

3. Поведінковий – здатність використовувати способи взаємодії, що полегшують страждання іншої людини; допоміжна, сприятлива поведінка як відповідь на переживання іншого. Характеризується як прагнення до надання дієвої допомоги («я допоможу, я спробую допомогти») [13].

Існують різні критерії виділення видів і форм емпатії, наприклад:

- 1) генезис емпатії (на основі цього критерію виділяють глобальну, егоцентричну і просоціальну емпатію);
- 2) диспозиційність емпатії (особистісна й ситуативна емпатія);
- 3) рівень розвитку емпатії (елементарно – рефлексорні та особистісні форми емпатії).

Такий критерій визначення форм емпатії, як напрям емпатійних переживань, пов'язаний із загальною спрямованістю особистості та її ціннісними орієнтаціями. Згідно з цим критерієм, емпатія ділиться на співчуття і співпереживання.

У сучасній психології вже не заперечується той факт, що емпатія може бути спрямована як на самого себе, так і на іншу людину. Форму емпатії, спрямовану на себе, позначають як співпереживання, почуття дискомфорту або дистрес. Вона виникає в ситуації, коли сприймається стан партнера, викликає напругу і фрустрацію власних міжособистісних потреб суб'єкта емпатії, і він опиняється емоційно вразливим. При цьому індивід відчуває подібні з об'єктом емпатії переживання, але вони звернені на себе.

Форму емпатії, спрямовану на іншого, позначають як співчуття,

співпереживання чи емпатійну турботу. У співчутті відбивається переживання індивідом неблагополуччя іншого безвідносно до власного благополуччя. Воно виникає в ситуації, коли сприймається стан партнера, актуалізуються моральні спонукання на його користь і викликається потреба допомогти йому до швидкого і адекватного пізнання людей і відносин, до прогнозування поведінки людини.

Здатність до емпатії розвиває проникливість - здатність до швидкого і адекватного пізнання людей і відносин, до прогнозування поведінки людини. На рівні особистісних характеристик проникливість припускає наявність гуманістичної спрямованості людини, ціннісних орієнтацій, вольових рис характеру. Як компонент висококваліфікованого спілкування проникливість припускає ряд умінь: уважно слухати людей, враховувати вікові та індивідуальні особливості співбесідників і ін [7].

Отже, емпатія пов'язана з гуманістичною спрямованістю особистості. Гуманність розуміють як дотримання принципів рівності між всіма людьми, пошани і справедливості, а також вимогливості у виконанні цих принципів. Поняття «гуманність» знімає протиставлення "альтруїзм - егоїзм", що припускає або жертовність, або корисливе себелюбство. Для людей високорозвинених і соціально здорових властива гуманістична спрямованість, яка виявляється в співпереживанні людині, що потрапила в біду, в готовності прийти їй на допомогу, в потребі творити добро і протистояти злу. Гуманна людина вміє не тільки розділити горе, але і порадіти успіхам, визнати досягнення інших людей. Їй чуже відчуття заздрості і зловтіхи, вона бореться проти жорстокості, насильства, знехтування гідності людини, вона поважає всіх людей незалежно від їхнього віку, статі, соціального стану, національної приналежності. Гуманістична спрямованість проявляється у спілкуванні і поведінці: у сприянні, співучасті, допомозі.

Отже, поняття «гуманність» та «гуманістична спрямованість» тісно пов'язані з поняттям емпатії. У час, коли в суспільстві багато конкуренції,

споживацтва, агресії один до одного проблема, гуманності й емпатії особливо актуальна. У всіх є загальний базовий рівень емпатії, саме завдяки їй встановлюється зв'язок між дитиною і батьками, а пізніше - між дітьми. Співчуття, здатність прощати, входити в чуже становище, чуйність, альтруїзм, жалість, допомогу, здатність отримувати задоволення від акторської гри - все це базується на емпатії. Іншими словами, емпатія - це не "я розумію, що ти відчуваєш", а "я відчуваю твої переживання". "Я відчуваю, що ти боїшся, що ти радієш, дивуєшся, злишся". При цьому своє "Я" зберігається, воно доторкається до переживань іншого, але не розчиняється в ньому.

Розвиток особистості здобувача і формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є ключовими в теорії і практиці вдосконалення роботи сучасного закладу вищої освіти (ЗВО). Саме під час навчання у ЗВО відбувається первинне «освоєння» професії, визначаються життєва та світоглядна позиції молодого людини, вивчаються способи взаємодії, форми поведінки і спілкування. Вибір методів та засобів вдосконалення орієнтації в нових умовах багато в чому залежить від комунікативної компетентності і визначається розумінням її природи. Головною проблемою є побудова такої системи навчально-освітнього процесу, яка б оптимально враховувала особливості та закономірності не лише особистісного розвитку здобувача, а й професійного становлення його як спеціаліста. Тому, важливим є дослідження взаємозв'язку і взаємозумовленості двох процесів: розвитку особистості і становлення професіонала. У сучасній психологічній науці досить багато досліджень, присвячених різноманітним психологічним аспектам особистісного розвитку здобувачів, професійній діяльності та професіоналізації особистості. Ці питання розглядалися у контексті специфіки здобувацького віку як важливої стадії особистісного розвитку, а також з позиції специфіки професійної підготовки майбутніх психологів [14; 13; 7].

Термін комунікативної компетентності не новий у психологічній науці,

але єдиного визначення цього поняття немає. Довідникова література, яка показує загальноприйнятий рівень інтеграції сучасних підходів до визначення тих чи інших понять, інтерпретує, зокрема, соціальну компетентність як «здатність індивіда ефективно взаємодіяти з людьми в системі міжособистісних відносин» [24, с.226], а комунікативну компетентність — як здатність встановлювати і підтримувати важливі контакти з людьми. До складу комунікативної компетентності входить певна сукупність знань, вмінь, навичок, які забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу.

Узагальнюючи основні підходи до визначення цього поняття в сучасній психологічній літературі, можна констатувати, що комунікативна компетентність — це:

- система внутрішніх засобів регуляції комунікативних дій [7];
- складне утворення, що охоплює знання соціально-психологічних факторів і вміння використовувати їх у конкретній діяльності, розуміння мотивів, інтенцій, стратегій поведінки, фрустрацій як своїх власних, так і партнерів по спілкуванню, вміння розібратись у групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих перешкод на шляху до взаємного порозуміння, оволодіння технологією та психотехнікою спілкування [21];
- заснована на знаннях, чуттєвому досвіді та вільному володінні засобами спілкування здатність особистості орієнтуватись у ситуаціях спілкування [5];
- певна інтегральна характеристика спілкування, в якій опосередковано виражаються морально-світоглядні установки особистості, її загальна та професійна спрямованість, рівень комунікабельності [6];
- складне утворення, що містить пізнавальний, емоційний та поведінковий компоненти [11].

Є. В. Руденський до складу комунікативної компетентності відносить: уміння давати соціально-психологічний прогноз комунікативній ситуації, в

якій має відбуватися спілкування; уміння програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації; здатність пристосовуватися до умов соціально-психологічної атмосфери комунікативної ситуації [14].

У своїх дослідженнях вітчизняний психолог Л. А. Петровська наголошує на тому, що становленню міжособистісного спілкування найбільше сприяє комунікативна компетентність, тому треба звернути увагу не тільки на її характеристики, а й на комунікатора та на умови, які супроводжують комунікативний контакт. До інваріантних складових комунікативної компетентності належать: партнерів-учасників, ситуацію, завдання та взаємозв'язки між ними. Звідси випливає, що комунікативна компетентність в узагальненому плані передбачає розвиток адекватної орієнтації людини в самій собі — власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації та завданні процесу спілкування [80].

На думку Ю. М. Ємельянова комунікативна компетентність набувається в соціальному контексті. Серед основних факторів, що визначають її розвиток, дослідник називає життєвий досвід людини, її загальну ерудицію, певні здібності [36].

Психологи В. П. Захаров та Н. Ю. Хрящева називають такі фактори комунікативної компетентності у спілкуванні: знання в галузі психології особистості, групи, спілкування; вміння та навички спілкування; корекція і розвиток установок, потрібних для успішного спілкування; здатність адекватно і повно сприймати і оцінювати себе та інших людей, а також взаємини, що виникають між людьми; корекція та розвиток системи ставлень особистості до проблем і ситуацій, які виникають у процесі спілкування [47].

Не викликає сумніву думка про те, що особистість фахівця вдосконалюється у процесі професійної діяльності роками, однак відносно будь-якої діяльності можна вирізнити низку професійно важливих якостей, рівень розвитку яких до початку оволодіння професією є достатнім для забезпечення певної успішності виконання, реалізації діяльності. При

запровадженні у навчальний процес нормативних курсів («Психологія спілкування», «Основи психоконсультування і психокорекції» тощо), спецкурсів і тренінгів професійно важливих якостей значно поліпшується якість професійного навчання. Тому особлива увага у психологічній літературі приділяється активним методам навчання як засобу підготовки практичних психологів (Л. В. Долинська, Ю. Н. Ємельянов, Л. А. Петровська, Н. І. Пов'якель, О. В. Сидоренко, Н. Ю. Хряцова та ін.); ці дослідження стосуються, зокрема, розробок методів розвитку такої важливої професійної якості, як комунікативна компетентність практичного психолога [36; 43; 107].

Управління процесом розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів зумовлює застосування цілого комплексу психолого-педагогічних технологій, форм і методів організації процесу підготовки фахівців у ЗВО. Вивчення нормативних дисциплін («Соціальна психологія», «Психологія спілкування», «Основи психотерапії», «Конфліктологія», «Основи психоконсультування і психокорекції» тощо) передбачає як засвоєння теоретичних знань з практичної психології, так і формування системи психологічних умінь і навичок. Більшість дослідників вважає, що застосування на лекційних, семінарських і практичних заняттях таких активних методів навчання, як диспут, розгляд проблемних ситуацій, різних форм творчих завдань для самостійного виконання, інтерактивних ігор підвищує зацікавленість предметом та ефективність засвоєння знань.

Велику роль у формуванні професійного спрямування майбутніх психологів відіграє навчальний процес [50], що у сучасних умовах має фундаментальний і проблемний характер, оскільки здобувачам не задають «єдино вірну» картину людини і світу, а пропонують виробляти власне бачення професійних і життєвих проблем через глибоке і всебічне вивчення матеріалу та проведення самостійних досліджень. Враховуючи творчий характер подальшої професійної діяльності психолога, неможливо сподіватися на готові рецепти постановки задач або прийомів вирішення.

Пошук місця роботи по закінченні навчання, успішне

працевлаштування та професійне самовизначення також залежать від можливостей особистості та зусиль молодого спеціаліста [3, 7]. Важливим завданням вищої освіти окрім передачі знань та вмінь є формування особистості професіонала, сприяння її самоідентифікації з професією.

Формування професійної складової Я-концепції, яка необхідна для успішного самовизначення, включає в себе як свідомі когнітивні й операційні компоненти, так і несвідомі цінності та смисли, що надають емоційне забарвлення окремим професійним актам і всієї професійній діяльності в цілому, передбачає постійну роботу суб'єкта з формування і деталізації внутрішнього образу професійної діяльності. Стимулами до цієї роботи є основні проблеми, з якими здобувач-психолог зустрічається під час навчання.

На відміну від школи, у ЗВО загальноосвітні учбові задачі стають професійно-орієнтованими, а оглядове викладання матеріалу замінюється деталізованою цілеспрямованістю. З самого початку навчання передбачається створення особистісно-зацікавленого, активного ставлення здобувача до предмета навчання. Крім того, шкільна робота «на оцінку» замінюється діяльністю з професійної самоосвіти. У ЗВО колишній учень зустрічається з новими для нього способами організації навчального процесу. Теоретичний матеріал викладається на лекціях великими порціями, великій кількості людей; для засвоєння практичних навичок виділяється інший час. Таким чином, відсутня звична послідовність засобів діяльності в межах одного заняття (уроку), яка сприяє концентрації уваги, що особливо важливо під час сприймання та осмислення нової інформації; відсутнє і «технічне» керівництво з боку викладача (здобувачу не вказують, що необхідно записувати, запам'ятовувати в першу чергу). У порівнянні з середньою школою змінюються як форма викладання, так і форма звітування. Контроль за успішністю стає відстрокованим, велика роль відводиться самостійній роботі у плануванні свого робочого часу (протягом дня, тижня, семестру), у виборі теми наукової роботи і організації консультативної взаємодії з

науковим керівником.

Повноцінне навчання та творче зростання здобувача неможливі поза партнерськими, колегіальними відносинами зі старшими професіоналами. Тому здобувач повинен «зацікавити» собою викладача і наукового керівника та довести свою готовність і здібність спілкуватися з ним не «по-шкільному», а «на рівних». Абітурієнт-психолог, як правило, не має чіткого уявлення про працю, яка його очікує, про її задачі та засоби. Тим більше він не в змозі оцінити освітню концепцію навчального закладу, вклад тієї чи іншої залікової дисципліни у її засвоєння. Той образ професійної діяльності (основа для надбання та систематизації знань), який він має, є неструктурованим і багато в чому нереалістичним.

Навчальна діяльність – лише одна із багатьох сторін життя здобувача. У сфері вищої освіти молода людина продовжує свій особистісний розвиток і зустрічається з багатьма проблемами у ролі дорослого (нове середовище однолітків та дорослих, перегляд уявлень про себе, необхідність заробітку, можливий переїзд до іншого міста, власна родина тощо). Постійне вирішення цих проблем потребує внутрішньої самоорганізації, уміння розподіляти час та сили у щільному навчальному режимі, стимулює роботу по виявленню та усвідомленню життєвих пріоритетів, уточненню теперішніх та перспективних планів [49].

З цими проблемами зустрічається практично кожний здобувач і спосіб їхнього вирішення визначає особистісне і професійне становлення або спричиняє глибокі внутрішні кризи [1, с.345]. Кризою може бути будь-яке переривання нормального ходу подій в житті індивіда або суспільства, котре потребує переоцінки моделей діяльності та мислення. [5; 6; 7].

У дослідженні рівня емоційного інтелекту (тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту), треба звернути увагу перш за все на два параметри, а саме «Управління емоціями» та «Розпізнання емоцій інших людей», адже складання основних професійних якостей психолога базуються на емоційної відхідливості, гнучкості, тобто, керуванні своїми емоціями,

вмінням впливати на емоційний стан інших людей.

Діагностика рівня емпатійних здібностей Віктора Бойко є наглядним та розбірливим показником для визначення емпатійних здібностей, а саме найважливішого параметра, який треба занести у «набір» професійних компетентностей психолога – це «Раціональний канал емпатії». На відміну від інших емпатійних каналів, цей параметр є об'єктивним для здійснення праці майбутніх психологів, адже, наприклад «Інтуїтивний канал» є, безумовно, теж корисним, але в ньому не має об'єктивних значень, за якими така особливість, як інтуїція могла б чітко розпізнавати емоційний стан іншої людини. З приводу цього, раціональний підхід у психології у поєднанні з теоретико-науковою базою є більш ефективним та основним для формування професійної компетентності у здобувачів вищої освіти.

Щодо методики для дослідження навчальної мотивації здобувачів вищої освіти, то є два параметри, які потребують уваги на першому місці – це «Професійні мотиви» та «Учбово-пізнавальні мотиви», на другому «Мотиви творчої самореалізації» й «Комунікативні мотиви», так як складовими компетенціями психолога є теоретична складова та частина навичок, вмінь для застосування знань на практиці, ці ознаки також називають «hard skills», тобто навички, які можна вивчити та виміряти.

Методика дослідження комунікативних й організаторських схильностей має велике значення для дослідження, адже параметри комунікативних та організаторських здібностей – це саме ті необхідні навички, які здобуваються з досвідом майбутніх фахівців, також називають «soft skills» – універсальні компетенції, які набагато важче виміряти кількісними показниками. Іноді їх називають особистими якостями, тому що вони залежать від характеру людини і купуються з особистим досвідом.

Отже, професійна компетентність є не лише продуктом всього освітнього процесу, але більшою мірою результатом саморозвитку суб'єкта, особистісного росту, оптимізації особистісного потенціалу у майбутній професійній діяльності. Перспективи подальших досліджень полягають у

вивченні ролі професійної самореалізації, пізнавальної активності у формуванні професійної компетентності майбутнього психолога.

Резюмуючи підрозділ, треба відмітити, що комунікативна компетентність є основною складовою професійної компетентності психолога. Вона містить: високий рівень мовного розвитку, що дозволяє людині в процесі спілкування вільно сприймати і передавати інформацію; вміння активного слухання, побудова зворотного зв'язку; розуміння невербальної мови спілкування; здатність правильно оцінювати співрозмовника як особистість і вибирати власну комунікативну стратегію залежно від цієї оцінки; вміння триматися адекватно ситуації і використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей, викликати у співрозмовника позитивне сприйняття своєї особистості. Таким чином, комунікативна компетентність психолога – це основа його професійної діяльності.

Підсумовуючи, розвиток професійної емпатії майбутніх психологів необхідно здійснювати і в умовах вивчення фахових дисциплін, особливо прикладного спрямування, як-от: теорія і практика психологічного консультування, основи психотерапії та психокорекції, психодіагностика, конфліктологія, психологічна служба в системі освіти, основи реабілітології та соціальнопсихологічний супровід, психологія спілкування та інші. Розвиток професійної емпатії на особистісному рівні передбачає елементи самовдосконалення, теоретичне самонавчання і рефлексія особистого досвіду, аналіз протоколів консультативних зустрічей тощо, тобто самостійну роботу, спрямовану на самого себе. Навчання у вищому навчальному закладі має сприяти особистісному зростанню. Саме в розробці програм розвитку професійної емпатії як складової конкурентоздатності майбутніх психологів в процесі фахової підготовки ми вбачаємо наші подальші перспективи та завдання наукових пошуків.

2.2 Дослідження професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів

Для проведення дослідження були задіяні здобувачі вищої освіти СНУ ім. В. Даля, а саме здобувачі вищої освіти 1 курсу спеціальності «Психологія». Було застосовано до них ряд методів, за допомогою яких виявив, наскільки схильності і тип особистості впливають на формування професійної компетентності їхньої майбутньої спеціальності.

Основними методами дослідження є методика Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, яка представлена у Додатку А; діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко) , яка представлена у Додатку Б, методика для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаевой) , яка представлена у додатку В, методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2), яка представлена у Додатку Г. В запропонованих методиках дослідження професійної компетенції майбутніх психологів є параметри й показники мотивації, рівня комунікаційних, емоційно-інтелектуальних, навчально-пізнавальних, емпатійних, організаторських схильностей та здібностей, необхідних для подальшого формування компетентного фахівця з області психології.

Тестування – це психодіагностичні методи використання стандартизованих тестових методик виявлення і кількісної оцінки рівня розвитку пізнавальних, інтелектуальних, типологічних і особистісних особливостей учнів та педагогів, структури міжособистісних взаємин і взаємодії в колективах.

Ніколас Холл - американський психолог. Він створив найвідоміший та широко застосовуваний тест емоційного інтелекту. Емоціональний інтелект показує, наскільки людина вміє розподіляти, аналізувати та керувати власними емоціями. Понімання переживань інших людей також входить в

емоційний інтелект. Тест Холла застосовується у психологічному консультуванні, профорієнтації та оцінці кадрів.

Емоціональний інтелект - це здатність людини розпізнавати настрій і почуття оточуючих. Для його оцінки психолога Ніколас Холл розробив тест з 30 питань.

Тест на емпатійні здатності, запропонований Віктором Бойко у своїй праці «Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других», дозволяє визначити ступінь вираженості емпатійних здібностей і значимість кожного з шести параметрів в структурі емпатії [98].

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності розроблена на кафедрі педагогічної психології Ленінградського університету (модифікація А. А. Реана, В. А. Якуніна). Є два варіанти цієї методики, відмінності між якими визначаються процедурою проведення і відображені в інструкції. До 16 твердженнями вищеназваного опитувальника додані твердження, що характеризують мотиви навчання, виділені О. М. Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви навчання, отримані Н. Ц. Бадмаєвой в результаті опитування здобувачів вищої освіти і школярів. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації, уникнення невдачі і престижу.

Комунікативні мотиви, це мотиви які керують здобувачами вищої освіти при виборі майбутньої професії, учбового закладу і спонукають до поширення комунікації, для надбання певного багажу знань при подальшому спілкуванні з людьми [24].

Професійні мотиви, керуючись ними здобувачі вищої освіти вбачають себе майбутніми фахівцями і прагнуть отримати знання з області своєї майбутньої професії.

Мати повний багаж необхідних знань, щоб в майбутньому застосовувати їх в своїй роботі. Зацікавленість процесом навчання, пізнанням нової інформації, прагнення отримати найповніший облік інформації, завжди жадати найкращих результатів, бути підготовленим до чергових занять і

отримувати задоволення від процесу навчання це є підґрунтям для учбово-пізнавальних мотивів.

Соціальні мотиви спонукають здобувачів вищої освіти замислитися над майбутнім, чи можливе застосування їх професії з ціллю придбання грошей, чи то з ціллю отримання певного положення в суспільстві.

Мотиви уникнення не є найкращім керівником при виборі шляху в майбутньому, але деякі здобувачі вищої освіти керуються ними, лише щоб не відставати від однолітків, не бути порожнім місцем для оточуючих деякі здобувачі вищої освіти обирають ту чи іншу професію.

Мотиви престижу – це остання з виділених категорій, коли здобувачами вищої освіти керує лише бажання лідерства у навчанні, йти попереду не зважаючи ні на що інше, бути першим усюди – це є одним з мотивів, що спонукає здобувачів вищої освіти до учбової діяльності [98].

Методика комунікативні та організаторські схильності (КОС), розроблена В. В. Синявським і Б. А. Федоришиним, призначена для вивчення комунікативних і організаторських схильностей у підлітків і юнаків 14-18 років у процесі первинної профконсультації. Методика існує в двох формах: КОС-1 і КОС-2, що відрізняються формулюванням питань. Дана методика призначена для виявлення комунікативних та організаторських схильностей особистості (вміння чітко і швидко встановлювати ділові і товариські контакти з людьми, прагнення розширювати контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, прагнення проявляти ініціативу і т.д.).

2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту

Для проведення емпіричного дослідження була обрана група здобувачів вищої освіти 1-го курсу спеціальності «Психологія» СНУ ім. В. Даля у складі 31 осіб. Здобувачі вищої освіти жваво та з великим інтересом

брались за роботу, а також задавали хвилюючі їх питання та цікавилися питанням професійної компетентності їхньої майбутньої професії.

Отримані результати з проведення опитування за методикою теста Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, з яких 27 мають високий рівень емоційної обізнаності, 4 – середній; 10 мають високий рівень управління емоціями, 16 здобувачів мають середній рівень, 5 – низький ; високий рівень самомотивації мають 19 здобувачів , 12 – середній ; високий рівень емпатії мають 27 здобувачів, 4 – середній ; 20 здобувачів мають високий рівень розпізнання емоцій інших людей, 11 – середній (див.рис.2.1; 2.2). Табличні значення результатів дослідження представлено у Додатку Д.



Рис.2.1. Сегментограма розподілу результатів дослідження за методикою теста Холла для визначення рівня емоційного інтелекту



Рис. 2.2. Сегментограма розподілу результатів дослідження за методикою теста Холла для визначення рівня емоційного інтелекту
Отримані результати з проведення опитування за методикою діагностики визначення рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), за яким високий раціональний канал мають 9 здобувачів, середній раціональний канал – 16, низький – 6 (див.рис.2.3). Табличні значення результатів дослідження представлено у Додатку Д.

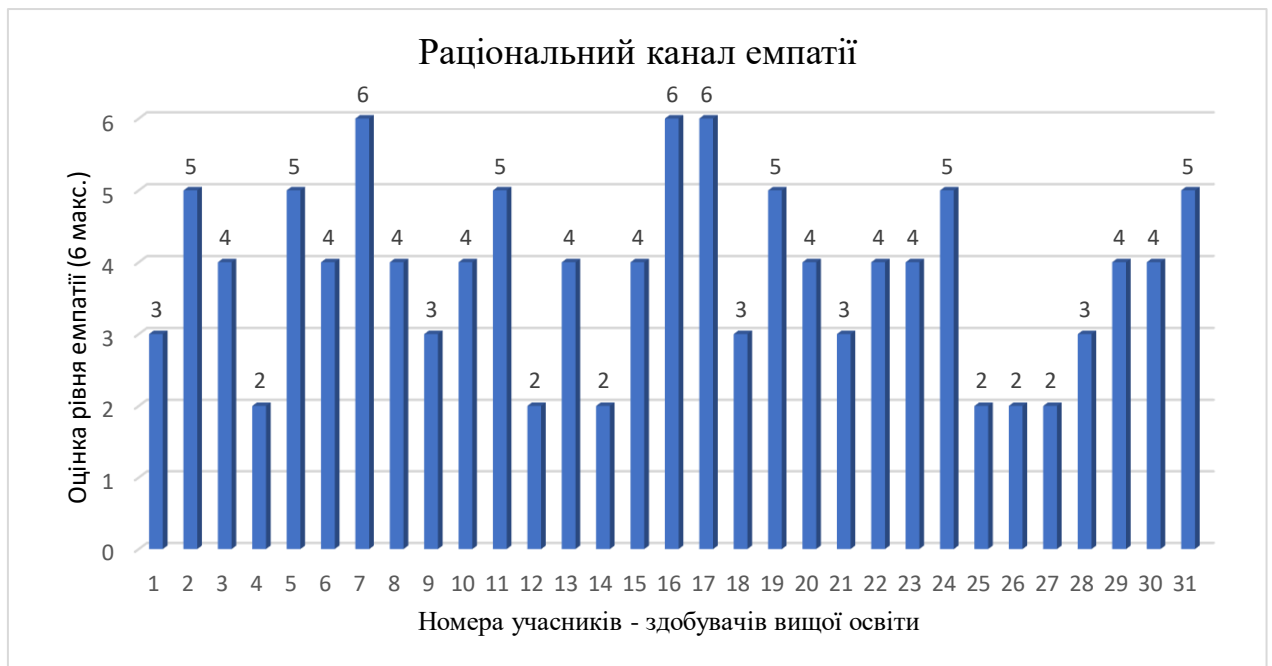


Рис. 2.3 Діаграма розподілу результатів дослідження за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)

Отримані результати з проведення опитування за методикою для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаєвой), з яких 27 мають високі комунікативні мотиви , 4 – середні; високі мотиви уникнення мають 5 здобувачів, 18 – середні , 8 – низьки; високий рівень мотиву престижу мають 16 здобувачів, 13 – середній , 2 -низький; 26 здобувачів мають високий рівень професійного мотиву, 5 – середній ; 30 здобувачів мають високий рівень творчої самореалізації та 1 – середній; 29 здобувачів мають високий рівень учбово-пізнавального мотиву та 2 – середній; високий рівень соціальних мотивів має 22 здобувача , 9 – середній (див. рис.2.1). Тест А. О. Реан, В. О. Якуніна у модифікації Н. Ц. Бадмаєвої наочно свідчать про те, що серед мотивів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти на першому місці «Учбово-пізнавальні» та «Професійні мотиви», на другому місці - «Комунікативні мотиви» та «Творчої самореалізації». Табличні значення результатів дослідження представлено у Додатку Д.

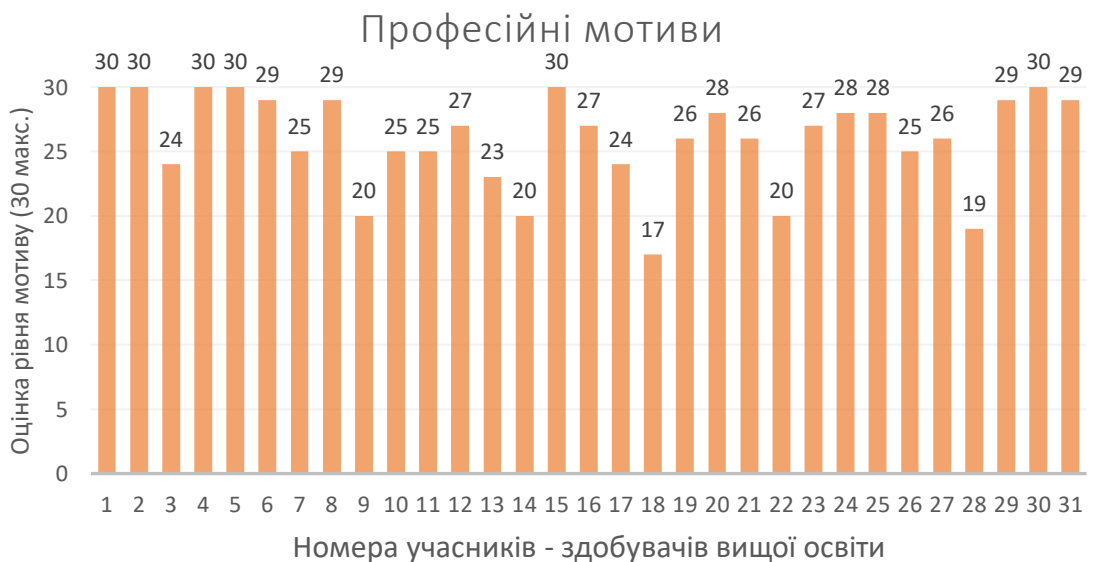


Рис. 2.4 Гістограма розподілу результатів дослідження професійних мотивів за методикою діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти

Значущими для здобувачів вищої освіти виявилися учбово-пізнавальні

та професійні мотиви. Такі мотиви навчальної діяльності можуть бути пов'язані зі специфікою професійної діяльності практичного психолога. Це може позитивно відобразитися на майбутній професійній діяльності молодшої людини. Отримані результати можливо пояснити і специфікою розвитку особистості здобувачів вищої освіти (підвищенням професійної зрілості у процесі освіти). Таким чином, можливо виділити дві групи мотивів: центральні, які спрямовані на процес та результати навчання (творчі та учбово-пізнавальні), та супутні професіоналізації здобувачів вищої освіти або зовнішні по відношенню до процесу навчання (комунікативні та професійні).

Отримані результати з проведення опитування за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2), з яких 10 мають дуже високий рівень комунікативних схильностей, 6 – високий, 3 – середній, 3 нижче середнього, 9 – низький; Дуже високий рівень організаторських схильностей мають 7 здобувачів, 6 – високий, 5 – середній, 5 – нижче середнього, 8 – низький (див.рис.2.5; 2.6). Табличні значення результатів дослідження представлено у Додатку Ж.



Рис. 2.5. Діаграма результатів дослідження за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)



Рис. 2.6. Діаграма з результатів дослідження за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)

Підсумовуючи результати опитувань, можна зробити висновок, що більшість здобувачів вищої освіти мають високі та середні показники з параметрів методик, а саме: емоційного інтелекту, показників емпатійних здібностей, показників навчальної мотивації та комунікативних й організаторських схильностей. Однак, з результатів опитування за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) є низькі показники рівня комунікативних та організаторських схильностей у здобувачів вищої освіти, а саме 12 здобувачів з комунікативних схильностей та 13 з організаторських. Отже, необхідна розробка соціально-психологічного тренінгу з підвищення параметрів та показників рівня комунікативних та організаторських схильностей для здобувачів вищої освіти.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У підсумку, треба сказати, що на формування професійної компетентності майбутнього психолога впливає багато факторів: рефлексивне освітнє середовище, особистісно-орієнтоване навчання, різні джерела та форми подачі навчальної інформації, соціокультурні норми, найближче оточення. Своєрідне поєднання цих факторів задає освітній простір із певними характеристиками, розвиваючими можливостями та створює психологічні умови для формування професійної компетентності майбутнього психолога.

Психологічні умови формування професійної компетентності майбутнього психолога розкривають якісну характеристику основних факторів освітнього простору та відображають головні вимоги до організації його сукупних можливостей, зокрема:

- освітній простір є не тільки джерелом інформації, а можливістю для саморозвитку;
- освітній простір актуалізує потребу для постійного оновлення знань (неперервна освіта, освіта впродовж всього життя і у різних інституціях – формальна, неформальна, інформальна);
- освітній простір стає особистісно усвідомленим (мотиви, цінності, орієнтації, потреби) та особистісно зорієнтованим (професійний та особистісний розвиток, оптимізація особистісного потенціалу);
- освітній простір актуалізує активність майбутнього психолога;
- освітній простір розширює межі навчального діалогу, що сприяє формуванню професійно важливих якостей майбутнього психолога (рефлексія, самопізнання, самоконструювання).

Розвиток комунікативної компетентності займає особливе місце в підготовці майбутніх психологів. Оскільки професія практичного психолога належить до соціономічних видів праці, де спілкування зі сторони, що супроводжує трудову діяльність, перетворюється на професійно значущу,

суттєву сторону.

Емпатія постає як утворення особистості, що визначає формування установок, мотивів, спрямованості поведінки людини у взаємовідносинах з іншими людьми і в професійній діяльності. Емпатія формується в ранньому дитячому віці у взаєминах зі значимими дорослими і розвивається в результаті різноспрямованого впливу життєвого досвіду. Як професійно важлива якість психолога емпатія посідає важливе місце в процесі професійноособистісної підготовки здобувачів психологічних спеціальностей. Вона сприяє розвитку міжособистісних відносин і стабілізує їх, виступає підґрунтям для формування співчуття, співпереживання, емоційної чуйності, що дозволяє надавати необхідну підтримку клієнтам, краще розуміти їх психологічні стани. Перспективним вважається вивчення проблеми вдосконалення розвитку емпатійних здібностей майбутніх психологів конкретними практичними формами й методами.

Таким чином, аналіз компонентів навчально-професійної мотивації майбутнього психолога показав, що обумовлені змістом професійного навчання особливості мотивації даного типу проявляються, по-перше, у взаємодії навчально-пізнавальних і професійних цілей, потреб, мотивів, інтересів і установок, при якому одні стають основою для розвитку інших. По-друге, в змісті навчально-професійної мотивації майбутнього психолога відображені як типові, безвідносно профілю дисципліни, так і специфічні, зумовлені особливостями інтелектуальної професійної діяльності та мотивами розуміння призначення професії психолога компоненти. Слід звернути увагу на те, щоб в процесі формування навчально-професійної мотивації початкові мотиви вибору професії прийшли до спільного знаменника з мотивами розуміння призначення професії.

Також було проведено констатувальний експеримент, який складався з таких методик як : методика Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), Методика для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і

В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаевой), Методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2).

Для проведення експерименту були задіяні здобувачі вищої освіти СНУ ім. В. Даля, а саме здобувачі вищої освіти 1 курсу спеціальності «Психологія». Було застосовано до них ряд методів, за допомогою яких виявлено, наскільки схильності і тип особистості впливають на формування професійної компетентності їхньої майбутньої спеціальності.

Отримані результати з проведення опитування за методикою теста Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, з яких 27 мають високий рівень емоційної обізнаності, 4 – середній; 10 мають високий рівень управління емоціями, 16 здобувачів мають середній рівень, 5 – низький ; високий рівень самомотивації мають 19 здобувачів , 12 – середній ; високий рівень емпатії мають 27 здобувачів, 4 – середній ; 20 здобувачів мають високий рівень розпізнання емоцій інших людей, 11 – середній

Отримані результати з проведення опитування за методикою діагностики визначення рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), за яким високий раціональний канал – 9 здобувачів, середній раціональний канал – 16, низький – 6

Отримані результати з проведення опитування за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2), з яких 10 мають дуже високий рівень комунікативних схильностей, 6 – високий , 3 – середній , 3 нижче середнього , 9 – низький; Дуже високий рівень організаторських схильностей мають 7 здобувачів, 6 – високий , 5 – середній , 5 – нижче середнього , 8 – низький

Отримані результати з проведення опитування за методикою для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаевой), з яких 27 мають високі комунікативні мотиви , 4 – середні; високі мотиви уникнення мають 5 здобувачів, 18 – середні , 8 – низькі; високий рівень мотиву престижу мають 16 здобувачів, 13 – середній , 2 -низький; 26 здобувачів мають високий рівень

професійного мотиву, 5 – середній ; 30 здобувачів мають високий рівень творчої самореалізації та 1 – середній; 29 здобувачів мають високий рівень учбово-пізнавального мотиву та 2 – середній; високий рівень соціальних мотивів має 22 здобувача , 9 – середній

Отримані результати констатувального експерименту показали, що здобувачі-психологи першого курсу мають високі мотиваційні показники, а саме учбові, професійні та мотиви самореалізації. Це означає ефект ентузіазму та захопленості від зміни умов школи до умов університету. Однак, є певні показники емпатії, комунікативних та організаторських здібностей, які потребують корекції.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Теоретико–методологічні засади розробки соціально-психологічного тренінгу

Нині для позначення групових форм психологічної роботи з людьми найчастіше використовують термін «соціально-психологічний тренінг» (СПТ). У літературі зустрічаються різні визначення СПТ. Ю. Н. Ємельянов визначає СПТ як групу методів розвитку здібностей до навчання і оволодіння будь-яким складним видом діяльності [36].

У роботах Л. А. Петровської соціально-психологічний тренінг визначається як форма психологічної дії у процесі інтенсивного навчання у груповому контексті; в найширшому сенсі під СПТ зазвичай розуміють своєрідні форми навчання знанням і окремим умінням у сфері спілкування, а також форми їх корекції [90]. Широке коло завдань, що вирішуються засобами СПТ, визначає різноманітність форм тренінгу. Усе різноманіття форм можна розділити на 2 класи:

1. орієнтовані на розвиток спеціальних умінь;
2. націлені на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування – підвищення адекватності аналізу себе, партнера по спілкуванню, групової ситуації в цілому.

Ю. І. Жуков, Л. А. Петровська, П. В. Растянніков визначають «СПТ як сферу практичної психології, орієнтованої на використання активних методів групової психологічної роботи з метою підвищення компетентності у спілкуванні. Компетентність у спілкуванні – це здатність встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми» [43]. До складу компетентності включають усю сукупність знань і умінь, що забезпечують ефективне протікання спілкування.

Л. А. Петровська вважає соціально-психологічний тренінг засобом впливу, спрямованого на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду у сфері міжособистісного спілкування, засобу розвитку компетентності у спілкуванні [90].

Г. А. Ковальов відносить соціально-психологічний тренінг до методів активного соціально-психологічного навчання як комплексного соціально-дидактичного напрямку [61].

Б. Д. Паригін розглядає методи групового консультування як активне групове навчання навичок спілкування (розвиток професійно важливих якостей, адаптація до нової соціальної ролі з відповідною корекцією «Я-концепції» та самооцінки) [91].

Отже, на підставі названих визначень позначимо, що перша основна мета СПТ – підвищення компетентності у сфері спілкування. Основною метою соціально-психологічного тренінгу, як вважає В. П. Захаров, є оволодіння соціально-психологічними знаннями безпосередньо в активній формі [47]. З його точки зору, специфікою роботи тренінгових груп є:

усвідомлення у процесі роботи групи особливостей поведінки кожного учасника;

розвиток умінь і навичок спілкування;

об'єднання групи на основі єдиних цілей і завдань навчання, норм і правил взаємодії.

Спільна мета СПТ конкретизується в наступних завданнях:

Чинники компетентності у спілкуванні (В. П. Захаров, Ю. Ю. Хрящова):

1. набуття знань у сфері психології особистості, групи;
2. набуття умінь і навичок спілкування;
3. корекція, формування і розвиток установок, необхідних для успішного спілкування;
4. розвиток здатності адекватно і повно оцінювати себе та інших;
5. розвиток здатності сприймати і оцінювати взаємовідносини, що

складаються між людьми;

б. корекція і розвиток системи стосунків особистості [47].

Таким чином, перший аспект СПТ – це спрямованість на розвиток компетентності у спілкуванні.

На думку Б. Ф. Ломова, суть спілкування визначається як специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми, як взаємодія суб'єктів [72].

Спілкування слід відрізнити від комунікації. Комунікація полягає, передусім, у прийомі і передачі інформації, яку одержувач повинен прийняти, зрозуміти, засвоїти і поступити відповідно до неї. У цьому варіанті обидва партнери є засобом по відношенню до деякої мети, що лежить поза ними, і по черзі виступають об'єктом повідомлення для іншого.

У процесі спілкування партнери виступають як суб'єкти і є рівноактивними, рівноунікальними і рівновільними. Спілкування характеризується сприйняттям унікальності партнера, переживанням його цінностей, наданням свободи. Відсутність таких визначальних чинників веде до перетворення спілкування на якийсь вид міжособових зв'язків. У спілкуванні немає посилача і одержувача повідомлень – є співрозмовники, співучасники загальної справи. На відміну від односпрямованих процесів, наприклад, комунікацій (де кількість інформації зменшується в ході її руху від посилача до одержувача), у спілкуванні інформація циркулює між партнерами. Інформація не убуває, оскільки обидва партнери є активними, а збільшується, збагачується, розширюється. Основною специфікою спілкування є те, що у спілкуванні розкривається суб'єктивний світ однієї людини для іншої. Спілкування – це засіб презентації свого психологічного «Я» іншій людині [91].

Таким чином, спілкування, на відміну від інших міжособистісних контактів, можна визначити як взаємну презентацію партнерами своєї суб'єктивної реальності, в результаті якої відбувається зміна взаємовідносин і виникнення спільності.

Розгорнувши поняття спілкування, необхідно зупинитися на понятті

компетентності у спілкуванні.

У складі компетентності виділяють наступні компоненти:

когнітивний (пізнавальний) – орієнтованість, психологічні знання і перцептивні здібності;

поведінковий – уміння і навички;

емоційний – соціальні установки, досвід, система стосунків особистості.

Пізнавальний компонент компетентності у спілкуванні – здатність, що формується у спілкуванні, й можливість адекватного відображення психологічних станів людини, її властивостей і якостей, що забезпечує здатність передбачати свої впливи на іншу людину.

Розвиток пізнавального компонента в ході тренінгу можна розглядати як поглиблене самопізнання і пізнання партнерів у спілкуванні, а також отримання знань, що стосуються психології спілкування в усьому різноманітті його форм і ситуацій.

Поведінковий компонент включає володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки і полягає в умінні ефективно використовувати різноманітні засоби спілкування.

Емоційний компонент включає:

- емоційний досвід спілкування – завдяки досвіду у людини формуються внутрішні установки у спілкуванні, психологічні позиції. Чим багатішим і різноманітнішим є досвід спілкування людини, чим більш диференційованою вона є залежно від різних форм спілкування, тим більш адекватними будуть і сприйняття, й поведінка людини у спілкуванні;

- позитивне самовідношення і самоприйняття. Самоприйняття полягає у прийнятті себе в цілому, незалежно від своїх властивостей і достоїнств. Основою розвитку самоприйняття є досвід емоційно позитивного спілкування, тобто прийняття себе є можливим тільки через досвід прийняття себе іншими;

- налаштованість на партнера по спілкуванню, що проявляється у

спрямованості на партнера, своєрідній психологічній «поверненості» до нього.

Таким чином, у СПТ, що має однією з головних цілей розвиток компетентності у спілкуванні, ставляться завдання розвитку кожного з трьох його складових, тобто когнітивного, поведінкового і емоційного компонентів компетентності у спілкуванні.

Таким чином, СПТ може сприяти вирішенню широкого кола завдань, передусім пов'язаних зі спілкуванням, – спрямованість на корекцію і розвиток системи стосунків особистості (компетентність у спілкуванні).

Але необхідно підкреслити й інший аспект, який завжди наявний у тренінгових групах, – спрямованість безпосередньо на роботу з особистістю.

Тренінг – це комплекс активних групових методів, що застосовуються в процесі перетворюючого впливу на особистість. У такому випадку головним системоутворюючим компонентом тренінгу є саме психологічний вплив групи на особистість. Під психологічною дією А. Г. Ковальов розуміє дію одного індивіда на психіку іншого індивіда (групи), який у своїй довільній формі виходить з певного мотиву й переслідує мету зміни і зміцнення поглядів, думок, стосунків, установок та інших психологічних явищ [61]. Дія може здійснюватися у двох системах стосунків: «суб'єкт-об'єктній» і «суб'єкт-суб'єктній». У першій системі стосунків суб'єктові відводиться роль маніпулятора, об'єкту – роль того, ким маніпулюють (тренінги поведінки). У суб'єкт-суб'єктній системі встановлюється рівність психологічних позицій (особистісно-орієнтовані тренінги).

Друга основна мета тренінгових груп, спрямована на розвиток особистості й особистісне зростання, пов'язана із психологічною дією, здійснюваною якраз у другій системі стосунків. Вона пов'язана з гуманістичним напрямом у психології, що базується на вірі в конструктивний початок людської природи. К. Роджерсу належить основна роль у розробці практики дії на принципах «гуманістичної психології» [101]. Він висунув ідею «моделі росту». На його думку, людина має власну активність, що йде

зсередины, прагнення до росту, прогресу, до реалізації власного потенціалу.

Саме цей підхід перегукується із другою метою тренінгових груп, яка має на увазі роботу з особистістю учасників і включає зміну її в плані особистісного зростання, а саме:

1. робота з «Я» як сукупністю уявлень про самого себе;
2. усе більш глибоке усвідомлення себе, осмислення своїх особливостей.

Таким чином, з'єднавши дві великі мети, які ставляться у тренінгових групах, дамо загальне визначення СПТ. Соціально-психологічний тренінг – це сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів різних видів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні й особистісного зростання.

Необхідно відмітити, що у тренінгу можуть досягатися як обидві, позначені у визначенні СПТ, мети, так і кожна окремо. Звідси, розглядаючи СПТ як форму активної групової психологічної роботи, підходимо до розділення понять СПТ у вузькому і широкому сенсі.

СПТ у вузькому сенсі – це групові форми психологічної роботи з метою підвищення компетентності у спілкуванні.

СПТ в широкому сенсі – це групові форми психологічної роботи з метою підвищення компетентності у спілкуванні й розвитку особистісного потенціалу (особистісного зростання).

Існують психотерапевтичні групи, що не мають призначеного керівника і висувають лідера зі свого середовища, але все-таки у більшості тренінгових груп ніяк не обійтися без спеціально підготовленого ведучого.

У тренінгових групах передбачається, що кваліфікація, підготовка і досвід керівника є набагато вищими, ніж у інших членів групи. Вплив ведучого у групі величезний. Те, наскільки міцно він тримає кермо влади у своїх руках, сильно варіює в різних групах, але рідко буває, щоб керівник відпустив важелі зовсім. Прагнучи домогтися максимальної особистої відповідальності й автономії членів групи, ведучий групи як єдиний

професіонал серед учасників в той же час зобов'язаний гарантувати благополуччя кожного. В усіх рольових взаємовідносинах поведінка керівника зводиться до взаємодії з членами групи.

Вважається, що саме особистість психолога є найважливішим чинником, що визначає успішність або неуспішність тренінгу. В той же час жодна з характеристик особистості не гарантує здатності стати хорошим керівником, хоча часто у зв'язку з цим згадуються такі якості, як ентузіазм, вміння домінувати, впевненість у собі, розвинений інтелект. Підкреслюють наступні властивості особистості керівника: урівноваженість, розсудливість, зрілість, сила «Его», відсутність схильності до тривоги, сприйнятливості, розвинена інтуїція, здатність до емпатії, розвинена увага, відсутність схильності до рефлексії, прагнення допомагати іншим і стійкість по відношенню до станів фрустрації і невизначеності [21]. Безумовно, необхідним для керівника є усвідомлення того, в яких ситуаціях проявляється його власна конфліктність, а також розуміння ним своїх потреб, мотивів і ціннісних установок. Часто згадуються і такі якості, які в роджеровських термінах іменуються щирістю, емпатією і душевним теплом. Прийнято вважати, що керівники мають такий же набір якостей, що й інші члени групи, але у них сильніше виражені ті якості, які прийнято вважати позитивними.

Вимоги до особистості ведучого:

1. бути порядною людиною;
2. уміти в короткий час зрозуміти людину;
3. мати рухливі розумові процеси (середня рухливість – мінімальна);
4. керуватися здоровим глуздом і життєвим досвідом;
5. демонструвати коректність поведінки;
6. аутентичність поведінки, тобто здатність демонструвати групі справжні емоції і переживання;
7. уміти проявляти терпіння – вміння вичікувати доки «дозріє» група в цілому або який-небудь учасник; навіть на відкрито задане ким-небудь з

учасників групи питання краще відповідати не відразу, а коли час для цього буде найбільш відповідний;

8. уміти проявляти упевненість у собі незалежно від своїх почуттів;

9. уміти розуміти у ході групового процесу, що має отримати у процесі спілкування кожний;

10. добра професійна підготовка.

Підготовка ведучого є послідовним проходженням певних етапів. У міру проходження цих етапів він набуває досвіду і знань, необхідних ведучому тренінгової групи.

Стадії підготовки ведучого тренінгової групи:

1. набуття теоретичних знань з основ групової психологічної роботи;

2. отримання реального досвіду учасника групи;

3. практика спостерігача (супервізора);

4. практика асистента кваліфікованого ведучого;

5. практика самостійного проведення групової роботи.

Класичні дослідження стилів керівництва в малих групах були проведені К. Левіним і його співробітниками [69]. Вони виділили авторитарний, демократичний і ліберальний стилі і співвіднесли їх з продуктивністю роботи груп при рішенні завдань, а також із задоволеністю учасників досвідом їх перебування в групах. Авторитарний стиль характеризується домінуванням керівника і високою організованістю. Авторитарні керівники одноосібно визначають і спрямовують політику групи. Демократичні керівники формують політику через її обговорення у групі. Ліберально налагоджені керівники делегують свої владні повноваження членам групи, а свою роль у визначенні політики зводять до мінімуму. Ліберальний стиль характеризується домінуванням рядових членів групи і низькою організованістю. Результати досліджень не залишають сумнівів у тому, що демократичні керівники користуються більшим успіхом, ніж авторитарні, які можуть пригнічувати індивідуальну волю учасників групи, та ліберальні, які ніяк не обмежують і не направляють членів групи.

Крім того, демократичний стиль керівництва (а також і авторитарний) асоціюється з більш високими досягненнями у тренінгових групах.

Основні характеристики стилів керівництва групою:

1. авторитарний – усі аспекти політики у групі, діяльності, індивідуальні завдання і пари для виконання визначаються керівником;
2. демократичний – політика у групі, шляхи досягнення мети визначаються групою в ході дискусії, вибір партнерів – на розсуд групи;
3. ліберальний – повна свобода в ухваленні рішень за мінімальної участі керівника; при розподілі завдань і учасників в них керівник ніяк себе не проявляє, рідко коментує діяльність членів групи

Проблема розвитку комунікативних здібностей займає важливе місце як в теоретичній, так і в практичній психології. Особливу значущість вона має для професійної підготовки майбутніх психологів. Це пов'язано з тим, що багато серйозних труднощів у діяльності психолога виникають через недостатнє володіння знаннями, вміннями і навичками в області комунікації.

Необхідність розвитку комунікативних здібностей як професійно важливої якості професій типу «людина-людина» чітко усвідомлюється психологами (Амінов Н. А., Бодалев А. А., Буртова Н. Б., Горюнова Е. М., Грибенко Е. А., Іванова М. В., Лежніна Л. В., Молоканов М. В., Черанева Е. К., Юнда А. В.).

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що комунікативна компетентність і комунікативні здібності є однією з базових, ключових компетенцій, якими повинен володіти психолог- випускник будь-якого освітнього рівня і профілю. Тобто майбутній фахівець-психолог виступає в своїй професійній діяльності як активний суб'єкт спілкування. Він повинен взаємодіяти з різними людьми, переконувати їх у справедливості своїх ідей, відстоювати свою професійну позицію. Для цього йому необхідні знання основних закономірностей сприйняття і розуміння людини людиною, вміння сприймати іншу людину як особистість, вміння слухати його і адекватно реагувати, здатність впливати на інших людей, вміння вирішувати

конфлікти, володіння не тільки вербальними засобами спілкування, але і не вербальними (поза , міміка, жести) і т.д. Всі ці якості і вміння, складають ту частину професійної компетенції і майстерності фахівця, яка може бути названа його комунікативною компетентністю [11].

Важливою і складною стороною проблеми професійної компетентності і професійних здібностей є їх формування. У дослідженнях Т. І. Артем'євої, Е. А. Голубєвої, В. Н. Дружина, Є. П. Ільїна, С. Л. Рубінштейна, В. А. Крутецького, Н. С. Лейтеса, К. К. Платонова, Б. М. Теплова, В. Д. Шадрикова показана можливість цілеспрямованого формування професійних здібностей, які розвиваються в процесі тієї діяльності для виконання якої вони необхідні. Їх активізація повинна бути систематичною, а сама діяльність, яка стимулює професійні здібності, повинна безперервно ускладнюватися, залишаючись посильною.

Основним принципом розвитку здібностей, на думку С. Л. Рубінштейна, є те, що воно відбувається по спіралі: «...реалізація можливості, яка представляє собою здатність одного рівня, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня» [7].

Джерелом розвитку здібностей виступає протиріччя між наявним рівнем розвитку здібностей і вимогами діяльності.

Різниця між загальними та спеціальними здібностями стосовно до комунікативних схильностей особистості полягає в наступному. В ході розвитку процесів комунікативної діяльності загальні здібності розвиваються на основі уроджених задатків. Вони формуються і в ході розвитку, в тому числі процесу соціалізації дає, крім освіти зв'язків, комунікативних умінь, знань і навичок, також визначений «формальний» результат, а саме зміна тих внутрішніх передумов або умов, від яких залежать подальші можливості здійснення комунікативної діяльності. Як спеціальні, комунікативні здібності розвиваються в процесі професійної діяльності, яка передбачає ефективну комунікацію [4].

Необхідно також відзначити, що однією з основних закономірностей

розвитку здібностей, на думку Б. Г. Ананьєва, є «нерівномірність змін і гетерохронність (різночасність) фаз розвитку психічних функцій». Дане явище означає, що цей процес є, з одного боку, рівномірним і фазовим, який визначається як віковими періодами суб'єкта, так і етапами професіоналізації; з іншого боку, окремі психічні функції проявляють покращення активності в своєму розвитку в різні періоди життєвого і професіонального шляху [1].

Так, розвиток комунікативної сфери особистості є найбільш успішним в студентському віці, коли певні комунікативні передумови вже сформувались, закладена база для повноцінного розвитку, але в той же час існує потенціал для їх подальшого поліпшення і вдосконалення.

Головні психічні новоутворення студентського віку: розвинене усвідомлення власної індивідуальності; формування конкретних життєвих планів; психічна готовність до самовизначення в професії; установка на свідоме побудова власного життя; активний розвиток самосвідомості; формування світогляду (К. А. Альбуханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Є. А. Клімов, І. С. Кон, В. І. Слободчиков, В. А. Якунін та ін.).

А. А. Бодалев, розкриваючи специфічні особливості професійного становлення здобувачів-психологів, акцентує увагу на розвитку у них тих особистісних якостей, здібностей і умінь, які необхідні їм у професійній діяльності. Особливе місце відводиться здатності глибоко і точно розуміти особливості внутрішнього світу іншої людини, вмінню бачити психологічно важливі, внутрішні характеристики за їх зовнішніми проявами [2].

Потреба в спілкуванні, в формуванні міжособистісних відносин, в розумінні іншого і себе в студентському віці досить велика. Багато психологів відзначають, що спілкування тісно пов'язане з навчальною діяльністю (В. Л. Арбеніна, Л. І. Карлінський, В. Т. Лісовський, П. Г. Медведєв, Л. В. Меньшикова, С. І. Мещерякова, Р. М. Фатихова і ін.). З одного боку, навчальна діяльність опосередкована спілкуванням за трьома лініями: спілкування з викладачами, спілкування з однокурсниками, професійне спілкування на практиці. З іншої сторони, спілкування в

студентському віці опосередковано навчальної діяльністю. Будучи необхідною умовою повноцінної навчальної діяльності, спілкування впливає на всі інші сфери діяльності здобувачів як фактор генезу і як умова функціонування [4].

Особливостями студентського віку є: розширення кола спілкування, зміни в соціальному оточенні, перетворення в особистому житті. У студентському віці можна говорити про сформованість культури спілкування: довіри, тактовності, ввічливості, чуйності, чуйності. До кінця цього етапу відбувається фіксація комунікативних властивостей особистості в загальній комунікативно-особистісній структурі. У цей період можна казати про відносну стійкість комунікативних якостей людини [11].

На сьогоднішній день ефективно діючим виявляється фахівець-психолог, адекватно реагуючий на нові соціальні очікування, мобільний, здатний до професійного самовдосконалення. Компетентнісний підхід, що реалізується сучасним вищим освітою, передбачає розвиток у здобувачів - психологів набору ключових компетенцій, кото рие визначають його успішну адаптацію в суспільстві. Компетенції включають, крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, вміння вчитися, логічні мислити, відбирати і використовувати інформацію [10].

У професійній підготовці здобувача-психолога виділяють два напрямки: перший – розвиток професійної компетентності, інше – особистісне становлення, формування внутрішньої готовності до освоєння даної професії, реалізація себе в ній.

У своїй професійній діяльності психолог, крім професійних знань і умінь повинен обладати комунікативними рисами особистості, комунікативною компетентністю, комунікативними навичками спілкування. Комунікативні вміння і навички у майбутніх психологів, які сприятимуть розвитку комунікативних здібностей, є головним компонентом системи професійної діяльності.

У дослідженні В. В. Рижова, присвяченому розвитку комунікативних і лінгвістичних здібностей здобувачів через навчання іноземним мовам, пропонується принципово новий підхід до самій структурі розвиваються здібностей, включення в неї особистісно-сміслових і духовних характеристик. Орієнтація процесу професійного навчання на цю структуру здібностей, як показало дослідження робить його не тільки надзвичайно ефективним, але і глибоко особистісним процесом [8].

Розвитку комунікативних здібностей, на думку Є. В. Кукуєва, відбувається одночасно з розвитком мотивів вступу людей в спілкування. У цій залежності їм були виділені п'ять мотивів розвитку комунікативних здібностей:

1. Ситуаційно-проблемні - основна спрямованість особистості при розвитку комунікативних здібностей лежить в сфері вирішення будь-якої конкретної проблеми, або знаходження виходу з будь-якої конкретної ситуації.

2. Матеріальні - основна спрямованість особистості при розвитку комунікативних здібностей лежить в сфері отримання матеріального прибутку при реалізації цих можливостей. Основна потреба - матеріальна вигода.

3. Соціальні - основна спрямованість особистості при розвитку комунікативних здібностей є у в сфері успішності соціальних взаємин. Основна потреба - позитивна соціальна стабільність.

4. Професійні - основна спрямованість особистості при розвитку комунікативних здібностей лежить в сфері успішності професійної діяльності, вона характеризується наявністю далеких цілей. Основна потреба - професійна самореалізація.

5. Духовні - основна спрямованість особистості при розвитку комунікативних здібностей лежить в сфері релігійної самореалізації, самоактуалізації і самовдосконалення [6].

Комунікативні здібності і професійну компетентність можна

направлено розвивати через соціальну систему завдань, які враховують оволодіння професійними моделями діяльності.

Виходячи з аналізу сучасної літератури з даної проблеми, цілеспрямований розвиток комунікативних здібностей здобувачів може здійснюється наступними шляхами і засобами:

- особистісно-розвиваючими технологіями (рефлексивну, розвитку діалогічності і полісуб'єктну, індивідуального стилю спілкування);
- застосуванням різних форм активного соціально-психологічного навчання на практичних заняттях з психології;
- спільними формами і видами міжособистісного взаємодії між здобувачами і викладачами;
- проведенням моніторингу розвитку здібностей студентів за допомогою психологічної служби вузу [3].

Розвинені комунікативні здібності допоможуть здобувачу подолати труднощі спілкування, крім того як показали результати досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів, вміння ефективно спілкуватися визначає успіх кар'єри, оскільки у психологів з високо розвинутими комунікативними здібностями вище особистісна продуктивність.

Для оптимізації розвитку комунікативних здібностей існує цілий ряд різних способів і засобів. Одним з таких засобів є соціально психологічний тренінг розвитку комунікативних здібностей, який визнається як ефективний спосіб підготовки до спілкування [24].

У сучасній психології існує велика кількість різноманітних і апробованих комунікативних тренінгів, розвиваючих програм

І. В. Вачков, Ю. М., Ємельянов, Ю. М. Жуков, Л. А.Петровська і ін. є авторами-розробниками комунікативного тренінгу, який орієнтований на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності в спілкуванні (комунікативної компетентності).

І. К. Гавриловою запропонована програма, яка заснована на оволодінні теоретичними знаннями про комунікативному розвитку особистості,

практичним напрацюванням способів і алгоритмів комунікативної діяльності в навчальному середовищі, що моделює на мікрорівні процеси соціальних і професійних взаємодії. Суть технології розвитку комунікативних здібностей здобувачів-психологів полягає в пошуку і фіксації коштів оптимального розвитку комунікативних протиріч, де найбільш цінним є виробка вміння швидко і точно реагувати на зміну ситуації, вибрати адекватний індивідуальний стиль взаємодії та способи комунікативної поведінки. Представлена Гавриловою І. К. програма розрахована на п'ять років навчання в процесі яких відбувається по-етапне розвиток основних комунікативних компонентів особистості здобувача. Методики доцільно вважаються поєднанням лекційних, семінарських і практичних занять з тривалим зануренням здобувачів в спеціально направлену і регульовану групову взаємодію для відпрацювання і закріплення отриманої на тематичних заняттях інформації [7].

Е. А. Грибенко під розвитком комунікативних здібностей розуміє динамічний процес цілеспрямованої, поступальної і якісної зміни досліджуваного феномена в процесі спеціально організованої навчальної діяльності. Цей розвиток складається з наступних структурних компонентів: когнітивного (комунікативні знання, вміння, навички); мотиваційного (відмінність соціально-схвалюваних мотивів комунікативної діяльності), самооціночного (оцінка себе як суб'єкта комунікативної діяльності); емоційного (тривожність учня в комунікативній діяльності як складова його емоційного стану); комунікативно-діяльнісного (особистісні особливості учня як суб'єкта комунікативної діяльності). З метою розвитку виділених компонентів комунікативних здібностей Е. А. Грибенко пропонує використовувати соціально-перцептивні ігри. Це емоційно насичена форма діяльності в умовах комунікативної ситуації, спрямована на засвоєння соціально прийняттого комунікативного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах комунікативної діяльності. Дані гри емоційно насичені, дають можливість контролювати процес розвитку комунікативних здібностей

і легко вписуються в навчальний процес [24].

Е. А. Кукуєва розроблила практикум «Активні методи соціально-психологічної підготовки до професійного спілкування». В процесі практикуму вирішуються завдання формування професійно значущих психологічних властивостей, необхідних суб'єкту для ефективного спілкування. У загальному вигляді ці завдання можна визначити як формування і розвиток професійної компетентності психолога, що включає в себе: 1. Вироблення навичок самоаналізу і психологічного аналізу ситуацій; 2. Вироблення навичок конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; 3. Оволодіння професійно значущими комунікативними вміннями і формами поведінки; 4. Вироблення вмінь орієнтування в соціально-психологічних процесах в групі з метою управління цими процесами; 5. Розвиток навичок емпатії і адекватної соціальної перцепції. Їм були визначені наступні основні напрямки навчання: 1. Тренінг експресивності; 2. Рольовий тренінг; 3. Тренінг рефлексії, емпатії та соціальної перцепції; 4. Тренінг навичок управління контактом; 5. Тренінг по спілкуванню в складних ситуаціях професійної діяльності. Наведені способи розвитку і оптимізації комунікативних здібностей є лише засобами, зовнішніми умовами, в яких може більш повно розкрити внутрішню сутність людини, але крім можливості саморозкриття не можна випускати з виду інший важливий момент будь-якої дії людини - мотивацію. Якщо людина внутрішньо не відчує необхідність у розвитку своїх здібностей, то буде мало шансів навчити її чомусь [27].

Отже, можна відзначити, що велике розмаїття підходів щодо проблеми розвитку комунікативних здібностей базуються на методологічному положенні про те, що здібності створюються і розвиваються у відповідній конкретній діяльності. Джерелом розвитку здібностей виступають протиріччя між наявним рівнем розвитку здібностей і вимогами діяльності. Комунікативні здібності формуються в процесі комунікативної діяльності. Мотивацією розвитку комунікативних здібностей можуть виступати мотиви

вступу людей в спілкування. Оскільки спілкування є одним з основних засобів професійної діяльності психолога, то в процесі навчання у ЗВО здобувач-психолог повинен повною мірою опанувати комунікативною компетентністю і розвиненими комунікативними здібностями.

На сьогоднішній день існує велике різноманіття засобів цілеспрямованого розвитку комунікативних здібностей здобувачів-психологів. В основному це тренінги, які включають застосування особистісно розвиваючих технологій, а також колективне активне соціальне навчання, програми та спецкурси, які реалізуються в процесі навчання у ЗВО. Аналіз описаних програм дозволяє зробити висновок, що розвиток комунікативних здібностей майбутніх психологів це динамічний процес цілеспрямованого, поступального і якісного перетворення даного феномена в процесі спеціально-організованої вузівської навчальної діяльності.

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових підходів до розуміння проблеми комунікативної компетентності майбутнього психолога в освітньому середовищі було розглянуто комунікативні компетентності здобувача вищої освіти – майбутнього психолога як сукупність знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, що дозволяє психологу ефективно здійснювати спілкування у сфері професійної діяльності. Формування комунікативної та організаторської компетенцій майбутнього психолога доцільно здійснювати у межах загальної роботи з формування його професійної компетентності, використовуючи як традиційні, так і нетрадиційні форми та методи навчання, зокрема тренінги. Оволодіння програмою соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативно-організаторських компетенцій у здобувачів вищої освіти вищих навчальних закладів в процесі професійного становлення сприяє особистісному зростанню майбутніх психологів, розкриттю їх творчого потенціалу, виробленню комунікативних стратегій, позитивної «Я – концепції».

3.2. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативно-організаторських компетенцій у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення

Для професійної діяльності психолога навички ефективної комунікації є базовими. В процесі підготовки зазначеного фахівця необхідно сформувати вміння уважно слухати, бути емпатійним, будувати середовище довіри та давати співрозмовнику відчуття підтримки, отримувати та надавати конструктивний зворотній зв'язок.

Мета тренінгу – сприяти усвідомленню здобувачами вищої освіти значення ефективної професійної комунікації та формуванню основних професійних комунікативних та організаторських умінь.

Завдання тренінгу:

- ознайомити здобувачів вищої освіти із складовими тренінгу комунікативних умінь;
- надати методичні коментарі стосовно специфіки проведення тренінгу комунікативних умінь;
- надати інформацію про ефективні організаторські техніки;
- розвивати професійні комунікативні та організаторські вміння та навички.

Зміст тренінгових занять був розроблений з урахуванням того, що магістранти повинні отримати навички не тільки позитивного спілкування, але й вміння інтерпретувати отриманні знання в майбутній професійній діяльності, тому в їх змісті відображалися ті знання, які магістранти отримали на лекціях.

В основу тренінгових занять покладено принцип послідовності. Кожне заняття логічно витікає з попереднього і є, в змістовному плані, основою для наступного. Обрана послідовність занять обумовлена внутрішньою логікою подання завдань, вправ, які мають забезпечити системність та цілісність в опануванні майбутніми психологами теоретичними знаннями та

практичними навичками й уміннями компетентності в спілкуванні через активну участь у різних вправах, групових дискусіях, моделюванні ситуацій у рольових іграх, психогімнастичних вправах та ін.

Організація роботи групи ґрунтувалася на принципах гуманістичної психології: прийняття себе та інших, довірливі стосунки, відкритість та щирість вираження власних почуттів, толерантність, самоусвідомлення та саморозвиток.

Програма тренінгу здійснюється в три етапи.

I - орієнтовний етап, метою якого є первинна діагностика учасників, а також емоційне згуртування учасників. Основне зміст утворюють психологічні вправи, спрямовані на діагностику (самодіагностику) навичок спілкування, самоаналіз, вивчення і оцінку особистісних навичок (можливе використання діагностичного інструментарію (тести, анкети)), а також на зняття напруги і згуртування групи.

II - основний етап, його метою є активізація самопізнання, набуття учасниками досвіду спілкування, поведінки, емоційного реагування, характерного для високо комунікативних особистостей. У зміст даного етапу входять вправи спрямовані на підвищення рівня комунікативності, самоспостереження, фіксація і усвідомлення учасниками тренінгу всіх поведінкових і когнітивних елементів (стилю сприйняття, спілкування і поведінки).

III - закріплює, метою якого є підвищення саморозуміння учасників, фіксування отриманих знань, діагностика ефективності тренінгу за допомогою спеціальних вправ, а також діагностичного методик. Зміст даного етапу становлять вправи спрямовані на практичне використання учасниками набутих знань.

Програма тренінгу га включає три етапи (всього 7 занять), тривалість першого етапу становить 2 заняття, другого етапу - 3 , третього етапу - 2. Заняття проводяться 2-3 рази на тиждень по 2 години.

Кожне заняття включає наступні елементи:

- вітання
- розминка
- основна частина
- рефлексія
- ритуал прощання

Чисельність групи складає 16 осіб, форма занять – групова, місце проведення - спеціалізоване для тренінгової роботи приміщення.

Методи і засоби оцінки результативності програми. Висновок про результативність програми робиться на основі первинної та вторинної діагностик учасників за допомогою діагностичного інструментарію, в тому числі анкетування, а також на основі рефлексивного аналізу самих учасників.

Таблиця 3.1

Тематичний зміст практичних занять

№	Тема. мета	Зміст	Кількість годин
I Етап			
1	Вступне. Згуртування , створення позитивного настрою на подальше тривалу взаємодію в тренінговій групі.	Правила і принципи роботи. Цілі, задачі роботи. Діагностика. Вправи: «У мене все вийде», «Нове ім'я», « Вітер дує на ... », « Комплімент » , «Психологічна сумісність» , «Що було ...», «до побачення ...»	2
2	Згуртування. Розвиток невербальних навичок спілкування, пізнання себе через сприйняття інших.	Вправи: «Я радий вас бачити знову», «Уяви себе», «Інтерв'ю», «Весела сімейка», «Я - зірка!» , «Плавання», «Що було ...», «До зустрічі!».	2
II Етап			
3	Формування і розвиток навичок слухача. Уміння складати єдиний образ з почутого .	« Я опинився в потрібний час, в потрібному місці! »,« Шлюбне оголошення »,« Пізнай себе »,« Поголос »,« Заплутай мене, або ключові фрази »,« Скажи про почуття » ,« Чекаю нової зустрічі »	2
4	Навчитися помічати плюси і недоліки, свої та оточуючих.	«У мене позитивний настрій! » , « Привітатися частинами тіла », « Психологічна підтримка »,« Подивися на гарну людину », « Маска »,« Рефлексія »,« До зустрічі »	2

Продовж. табл. 3.1

5	Усвідомлення сказаного, усвідомлення своєї відповідальності за свої слова.	«Я дізнаюся багато нового», «Групове число», «Нобелівська премія»,	2
III етап			2
6	Мій успіх Закріплення мотивації успіху	«Емоційна діагностика», «Аналіз експерименту», «Прижок», «Дотягнися до зірок», «Особистий герб», «Моє майбутнє», «Цікавинка»	2
7	Закріплення отриманих навичок	«Оплески», «Остання зустріч» Підведення підсумків роботи групи Вправа «Поле вражень»	2

Опис вправ кожного заняття

Заняття. 1

Вправа 1. «У мене все вийде»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинникової стрілки і вимовляють вголос по черзі: «У мене все вийде» [31].

Вправа 2. «Нове ім'я»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинникової стрілки називають своє ім'я і ім'я попереднього учасника. Перший називає своє ім'я, другий ім'я першого і своє, третій називає ім'я першого, другого учасника і своє [106].

Ведучий тренінгу розповідає про правила поведінки під час тренінгу, про методи і завдання тренінгу, про цілі поставлених перед тренінгом.

Вправа 3. «Вітер дме на ...»

Інструкція: Ведучий починає гру зі словами: «Вітер дме на ...». Потрібно, щоб учасники гри більше дізналися один про одного. Питання, наприклад, можуть бути наступні: «Вітер дме на того, у кого світле волосся». Все світловолосі збираються в центрі кола. Після тиснуть один одному руки й розійшлися по вільним місцям [106].

Вправа 4: «Комплімент»

Інструкція: з групи вибираються двоє людей. Решта - глядачі. Один з обраних - «Той, хто дарує комплімент» (за бажанням), інший - замовляє йому свій портрет. Після виконання завдання учасники можуть помінятися місцями. «Той хто дарує комплімент уважно дивиться на свого партнера (1-2 хвилини). Потім відвертається і каже йому компліменти. При цьому перед кожним компліментом говорить фразу: «Я зараз тебе не бачу, але добре пам'ятаю» і продовжує цю фразу будь-яким компліментом [31].

Ведучий не тільки стежить за тим, щоб вправа проходило в доброзичливій обстановці, але активно прагне допомогти, акцентуючи увагу на певних аспектах. Наприклад: «А як саме характер твого партнера виражений через його одяг або прикраси?»

Вправа 5. «Психологічна сумісність»

Для вправи знадобляться: ластик і відро.

Інструкція: Учасники тренінгу розбиваються на пари. Учасники в парі стають один навпроти одного. Витягають назустріч один одному долоні (один - праву, інший - ліву), між долонями поміщається ластик. На рахунок «один - два - три» учасники кидають ластик у відро. Дається три спроби. Завдання учасників скоординувати свої дії і потрапити у відро [103].

Вправа 6. «Що було ...»

Інструкція: учасники сидять у колі, і кожен по годинникової стрілки розповідає про почуття, відчуття які пережив, відчув, про свій емоційний стан під час тренінгу [103].

Вправа 7. «До побачення!»

Інструкція: учасники стають в коло, взявшись за руки, і голосно, піднімаючи руки вгору, вимовляють слова: «До побачення!»

Заняття 2

Вправа 1. «Я радий вас бачити знову»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинникової стрілки і вимовляють вголос по черзі: «Я радий вас бачити знову» [31].

Вправа 2. «Уяви себе»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять в колі, і по годинникової стрілки називають своє ім'я і предмет або рослина, тварина, казкового героя, на цю ж букву, з яким воно асоціюється [31].

Вправа 3. «Інтерв'ю»

Інструкція: учасники поділяються на пари, їм треба повернутися обличчям один до одного і по черзі за одну хвилину дізнатися якомога більше один про одного. Завдання учасника - розповісти від свого імені все, що він запам'ятав про свого партнера [31].

Після розповіді про свого співрозмовника від свого імені інші учасники тренінгу можуть задавати питання.

Подальше осуд передбачає відповіді на питання:

- Коли вам було комфортніше, коли слухав про себе або говорив за іншого?
- Чи згодні ви з поданням про вас іншої людини?

Вправа 4. «Весела сімейка»

Ведучий заздалегідь заготовлює картки, число карток дорівнює числу учасників. З одного боку карток написані назви тварин за наступним принципом: вовк-вовчиця-вовччя; селезень-качка-каччя; слон-слониха-слонення і т.д.

Інструкція: учасники отримують картки. Нікому їх не показуючи. За командою ведучого всі починають мімікою, жестами і пантомімами, те, що написано на картці. Завдання кожного учасника - знайти свою сім'ю і вишикуватися так щоб було зрозуміло, хто мама, а хто тато, хто дитина! [103].

Вправа 5. «Я - зірка!»

Ведучий заздалегідь готує картки. Число карток на 3 більше числа учасників. З одного боку картки написані імена улюблених виконавців учасників групи.

Інструкція: кожному учаснику групи пропонується на час перевтілитися в «зірку естради». Кожен учасник витягає одну картку і читає про себе, не показуючи її нікому.

Учасники по черзі показують групі свого виконавця, не промовляючи НЕ звуку. Той з групи, хто першим відгадає, якого виконавця показують, сам стає в ролі ведучого і починає показувати свого виконавця. Кожен повинен взяти участь [106].

Вправа 6. «Плавання»

Інструкція: ведучий пропонує учасникам сісти на стілець, так щоб не торкатися спинки стільця. Руки, поставивши ліктями на коліна, імітуючи рухи плавця. Плавають учасники брасом, прогинаючись в спині і попереку. При русі рук вперед спина і хребет згинаються якомога сильніше, при русі рук назад хребет розгинається. Поспостерігайте за красою і стрімкістю ваших рухів. Отже, імітуємо плавання стилем брас. Починаємо! закінчили заплив! [103].

Вправа 7. «Що було ...»

Інструкція: учасники стоять в колі, і кожен по годинникової стрілки розповідає про почуття, відчуття які пережив, відчув, про свій емоційний стан під час тренінгу [106].

Вправа 8. «до зустрічі!»

Інструкція: учасники стають в коло, взявшись за руки, і голосно, піднімаючи руки вгору, вимовляють слова: «До зустрічі!»

Заняття 3

Вправа 1. «Я опинився в потрібний час в потрібному місці!»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинникової стрілки і вимовляють вголос по черзі: «Я опинився в потрібний час в потрібному місці!»

Вправа 2. «Шлюбне оголошення»

Інструкція: кожному учаснику пропонується написати невелике оголошення в газету «Знайомства». Оголошення учасників збираються в

шапку. Далі ведучий зачитує по черзі оголошення, учасники тренінгу намагаються вгадати хто його автор [106].

Вправа 3. «Пізнай себе».

Інструкція: ведучий прикріплює на спину кожному учаснику листочок з ім'ям відомого героя з казки або реального життя. Потрібно вгадати, ким ти став. Дозволяється задавати по 3 питання закритого типу (на які можна відповісти тільки «так» або «ні»). Задавши 3 питання і отримавши відповіді, можна задавати питання наступної людині, поки гравець не визначить хто він. Можливі герої: Володимир Зеленський, відеоблогер, Чебурашка, Буратіно, Дід мороз, і т.д. [31].

Вправа 4. «Поголос».

Інструкція: вибирається 5 учасників для гри ,

Ведучий пропонує 4 з них вийти за двері і знаходитися там, поки їх не покличуть. Першому учасникові ведучий читає розповідь, попередивши його про те, що цей же розповідь йому доведеться передавати наступному гравцеві. Після прочитання розповіді запрошується через двері наступний приватник, і той, хто слухав, передає йому зміст. Останній розповідає свій варіант історії групі. Після цього зачитується початковий варіант, що б всі учасники почули оригінал і порівняли його зі своєю розповіддю. Група аналізує, на переказі кого з учасників текст був найбільш спотворений. Учасникам пропонується відповісти на питання:

1. з якими труднощами зіткнулися під час передавання або інформації?
2. що відбувається зі спілкуванням людей в разі спотворення інформації? [103].

Вправа 5. «Заплутати мене, або ключові фрази».

Інструкція: гра проходить в 2 етапи. Під час 1-го етапу всім учасникам пропонується скласти колективну казку. Для цього кожен учасник може по колу сказати два речення для казки. Учасників треба попередити, що бажано, щоб в казці були несподівані повороти сюжету, багато подробиць, чари і

заплутаність. Після того як учасники пройдуть по колу, один або два кола, складеться мозаїка казки, пропонується переказати цю казку, не упускаючи жодної значущої деталі. Виграє той хто найбільш докладно перекаже всю казку від початок до кінця. Переказ виконується за бажанням або рекомендації ведучого [31].

Вправа 6. «Скажи про почуття»

Інструкція: учасники стоять в колі, і кожен по годинникової стрілки розповідає про почуття, відчуття які пережив, відчув, про свій емоційний стан під час тренінгу [106].

Вправа 7. «Чекаю нової зустрічі!»

Інструкція: учасники стають в коло, взявшись за руки, і голосно, піднімаючи руки вгору, вимовляють слова: «Чекаю нової зустрічі!»

Заняття 4

Вправа 1. «У мене позитивний настрій».

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинникової стрілки і вимовляють вголос по черзі: «У мене позитивний настрій !!»

Вправа 2. «Привітатися частинами тіла»

Інструкція: учасники шикуються в 2 колонки, обличчям один до одного і по черзі кожен вітається з учасником стоячи навпроти. Послідовність така: долоню - лікоть - плече - стопа - коліно - стегно - спина - живіт - вухо – ніс [106].

Вправа 3. «Психологічна підтримка»

Інструкція: учасникам пропонується закінчити речення: «Мене можуть не любити люди за ...». Сусід з права повертається до нього і вимовляє слова: «Все одно ти молодець, тому що ...». Таким чином, називаючи позитивні риси характеру цього учасника, він показує психологічну підтримку.

Ведучий задає такі питання:

1. Яка частина завдання була для вас найбільш приємною, перша або друга?

2. Що ви відчували, коли називали свої негативні якості?
3. Що ви відчували, коли чули від іншого свої позитивні якості? [103].

Вправа 4. «Маска»

Інструкція: провідний розбиває учасників на пари. Один з партнерів виконує роль самовпевненого, а інший невпевненого в собі людини. Кожен з них повинен прийняти таку позу, щоб усім було видно, яку роль він виконує. Той, хто грає роль «самовпевненого», розповідає своєму партнеру про те, що йому дає відчуття переваги: описує позу, голос, манеру спілкуватися, думки, вчинки, які він може зробити.

У свою чергу «невпевнений» розповідає про себе за тим же планом. Наприклад: «я можу дивитися тільки в поле, мої плечі опущені. Я кажу тихим голосом. У мене не виходить бути цікавим, я не користуюся популярністю».

Потім учасники обмінюються ролями і повторюють процедуру знову.

Після цього ведучий пропонує обом партнерам спробувати відчувати себе впевненими людьми, які ні над ким не несуться, але і не відчувати себе гірше інших.

У висновку ведучий проводить глибоку рефлексію, з'ясовуючи думку кожного [105].

Вправа 5. «рефлексія»

Інструкція: учасники сидять у колі, і кожен по годинниковій стрілки розповідає про почуття, відчуття які пережив, відчув, про свій емоційний стан під час тренінгу [103].

Вправа 6. «до зустрічі!»

Вправа 7. «Чекаю нової зустрічі!»

Інструкція: учасники стають в коло, взявшись за руки, і голосно, піднімаючи руки вгору, вимовляють слова: «Чекаю нової зустрічі!»

Заняття 5

Вправа 1. «Я дізнаюся багато нового»

Інструкція: Учасники тренінгу стоять по колу, і по годинниковій стрілки і вимовляють вголос по черзі: «Я пізнаю багато нового».

Вправа 2. «Групове число»

Інструкція: ведучий перевіряє наскільки організовано і злагоджено ви вмієте, працювати в команді, спільно. Працюючи пліч-о-пліч, дуже важливо розуміти один одного без слів. Учасники сідають зручніше. За командою ведучого всі учасники показують на пальцях яке-небудь число від одного до п'яти. Необхідно за 2 хвилини прийти до однакового результату, причому не проговорився, що не жестикулюючи. Команда подається чітко. Ведучий аналізує роботу групи [106].

Вправа 3. «Нобелівська премія»

Матеріали: папір, письмове приладдя, олівці, фломастери, маркери, скотч, кнопки, пластилін.

Інструкція: ведучий розповідає учасникам про Нобелівську премію, а потім пропонує ігрову ситуацію:

Ніхто не знає, які сюрпризи піднесе нам життя. Перенесемося в майбутнє. Уявіть собі, що ви - відомий вчений, письменник або громадський діяч. Нобелівський комітет прийняв рішення про присудження вам почесної премії. Урочисте вручення премії передбачає відповідний виступ лауреатів - це є давньою традицією. Через деякий час бажаючі отримають можливість виступити на церемонії вручення премії з промовою. Виберіть номінацію, по якій ви б хотіли отримати премію, і підготуйте виступ. Можете використовувати будь-яку схему виступу. (доповідь, розповідь, вірш або пісню) [106].

Заняття 6

Вправа. «Емоційна діагностика»

Мета: діагностика емоційного стану членів групи.

Обладнання: паперові фігурки, олівці.

Хід роботи: Ми знаємо, що кожний колір несе в собі якийсь стан, настрій. Закрийте очі, відчуйте свої кольори. Якого кольору зараз ваша

голова, тіло, руки, ноги? Запам'ятайте ці кольори. Зараз я роздам вам намальовані фігурки і ви розмалюєте цю фігурку у відповідності з тими кольорами, які ви відчули в собі [105].

Час: 7 хв.

Рефлексія: Чому ви обрали саме такі кольори? Чи задумувались ви коли-небудь над значенням кольорів? Чому?

Вправа «Аналіз експерименту».

Мета: показати роль цілепокладання в життєвих досягненнях людини

Хід роботи: Тренер говорить групі: «За даними експериментів більшість людей не знають, чого вони хочуть. Тому вони нічого і не отримують. Отримати можна лиш тоді, коли знаєш про що просиш. Прислухайте уважно один із експериментів, який провели психологи.

Одного разу психологи посперечалися між собою: люди не знають, що їм потрібно; вони не ставлять цілі. Спів мав такі умови: якщо людина за 1 хв. сформулює 3 своїх бажання так, що їх можна буде виконати, психологи виконають їх, чого б їм це не коштувало.

Вони взяли телефонний довідник і на протязі 5 днів з 8 до 17 год. Телефонували до абонентів з одним питанням: «Доброго дня, я золота рибка. Якщо ви за 1 хв. сформулюєте 3 своїх бажання, я їх виконаю».

В результаті: лише 2 людини змогли за 1 хв. чітко сформулювати 3 своїх бажання. Але, бажання однієї з них в принципі неможливо було виконати. А ось бажання іншої були вповні конкретними: я хочу, сказала вона, мішок грошей, ключі від нової квартири і червоний спорткар.

Договір дорожче грошей. Психологи поїхали виконувати ці бажання. Заїхали в банк. Розміняли 1000 гривень по 1 копійці і попросили мішок, в якому возять гроші. Перше бажання виконане.

Приїхали в житловий комплекс, попросили ключі від нової квартири. І обов'язково довідку про те, що це дійсно ключі від нової квартири. Друге бажання теж виконане.

Найважче психологам було із третім бажанням. Не було в магазинах дитячих іграшок червоного спорткару. Але все таки знайшли. Третє бажання теж виконане».

Час: 15 хв.

Рефлексія: Який висновок можна зробити із цієї розповіді? Чи знаєте ви чого хочете? Чи можете ви це швидко, конкретно і чітко сформулювати? Як незнання цілі відбивається на досягненнях? [106].

Вправа «Прижок».

Мета: показати роль цілей в життєвих досягненнях людини.

Обладнання: крейда.

Хід роботи: Обирається один учасник, він підходить до стіни. Йому дають крейду і інструкцію: «Підпригни, будь ласка». Тренер відмічає на стіні крейдою висоту, до якої допригнув учасник. Після цього йому дають крейду іншого кольору і наступну інструкцію: «Підпригни, будь ласка, якнайвище. Намагайся дотягтися до стелі. І відміть крейдою те місце, до якого допригнеш». Порівнюється перші і друга відмітки.

Час: 10 хв.

Рефлексія: Чи відрізняється висота, на якій поставлені відмітки?

Яка відмітка вище, перша чи інша?

Що повпливало на висоту відмітки?

Покращила чи погіршила результат поставлення ціль?

Як ви думаєте, в житті так само відбувається? [103].

Вправа «Дотягнися до зірок».

Мета: дати можливість учасникам розім'яти м'язи та відпочити, набратися оптимізму.

Хід роботи: Тренер пропонує всім стати як завгодно, заплющити очі, тричі глибоко й повільно вдихнути та видихнути повітря. Не розплющуючи очі уявити, що над головою нічне небо, рясно всипане зірками, і зараз можна буде знайти особливо яскраву зірку, що символізуватиме якусь особисту мрію, бажання, мету. За сигналом треба розплющити очі, простягнути руки

до неба якомога вище, щоб дотягтися до своєї зірки. Потім треба дістати її рукою, зняти з неба і дбайливо покласти перед собою. У такий самий спосіб треба обрати іншу зірочку, яка нагадує про іншу мрію. Знов, за сигналом тренера, треба повторити вправу й покласти нову зірку поруч з першою. Можна обговорити свої «зіркові мрії» [105].

Час: 5 хв.

Рефлексія: Які у вас були відчуття? Чи сподобалась вам вправа?

Вправа «Особистий герб».

Мета: допомогти учасникам визначити їхні цілі в житті.

Обладнання: аркуші паперу, олівці, фломастери.

Хід роботи: Візьміть аркуш паперу і намалюйте свій герб. Зліва – мої головні досягнення, справа – мої головні цілі в житті, знизу – девіз мого життя.

Час: 15 хв.

Рефлексія: Розкажіть про свій герб і поясніть чому саме такі кольори і така форма використана? [103].

Вправа «Моє майбутнє».

Мета: навчитися правильно планувати майбутнє.

Розграфлені аркуші, ручки.

Хід роботи: Учасникам роздаються розграфлені аркуші із питаннями: «Що робити? (ціль)». Коли? (терміни)». Що потрібно для цього? (засоби, дії)». (Додаток 6)

Час: 15 хв.

Рефлексія: Чи важко було заповнювати графи? Якщо так, то чому? [105].

Вправа. «Цікавинка.»

Мета: ознайомити учасників із вимогами до постановки цілей.

Обладнання: пам'ятки.

Хід роботи: Тренер розповідає учасникам, що від того, як сформульована ціль, залежить – як швидко людина її досягне, і чи досягне

взагалі. Тренер зачитує вимоги до постановки цілей і роздає пам'ятку кожному учаснику.

Вимоги до постановки цілей:

- Ціль має бути масштабною – чим ширша, вища, тим вищі будуть досягнення людини.
- Ціль має бути конкретною – що, якої форми, якого кольору, якого запаху, якого віку і т.д.
- Термін – обов'язково вказується термін, до якого необхідно досягнути цілі.
- Має бути сформульований критерій досягнення цілі – за якими ознаками ти дізнаєшся, що ціль досягнута, що зміниться, що з'явиться?
- Позитивність – ціль необхідно формулювати в стверджувальній формі, виключити частку «не».
- Залежність досягнення цілей від самої людини - в формулюванні цілі не мають фігурувати інші люди
- Екологічність – досягнення поставленої цілі не повинне нікому принести шкоди.

Час: 5 хв [105].

Рефлексія.

Мета: віддача учасниками зворотного зв'язку.

Хід роботи: Тренер пропонує кожному учаснику висловити свої враження про тренінг.

Час: 7 хв.

Рефлексія: Що ви взяли для себе? Що було найважче, чому? Ваші враження від тренінгу [31].

Заняття 7

Вправа "Оплески" [31].

Мета: розім'яти м'язи, відпочити.

Хід вправи. Тренер розміщує учасників на стільцях по колу, послідовно кілька разів пропонує підвестися тим, хто має певне уміння чи якість, щось

любить або бажає чомусь навчитися; інші учасники групи активно аплодують тим, хто підвівся. (Наприклад, "Підведіться з міста всі ті, хто вміє вишивати". Оплески! "Підведіться з міста всі ті, хто вміє кататися на гірських лижах". Оплески! тощо).

Призначення: удосконалення комунікативної культури.

Інструкція. Ведучий звертається до учасників тренінгу: «Уявіть, що наші з вами заняття вже завершилися, і ви розлучаетесь. Чи все ви встигли сказати одне одному? Можливо, хтось забув поділитися із групою своїми переживаннями? Або серед вас є людина, думку якої про себе ви обов'язково хотіли б дізнатися? Або у вас виникло бажання подякувати комусь? Зробіть це тут і тепер».

Підведення підсумків. Вправа "Поле вражень" Учасники стають по колу та діляться враженнями від заходу. При цьому вони отримують завдання від тренера на картках і продовжують твердження: - мені найбільше сподобалося... - мені запам'яталося... - повчальним для мене було... - мене вразило... - мене засмутило... - мені не сподобалося... - я була\був розчарована... - варто булоб... - новим для мене було... - недоречним було... - мене дратувало... - найбільш позитивним для мене було... Тренер дякує учасникам заходу, наголошуючи на тому, що йому було приємно працювати та висловлює побажання майбутнім психологам [106].

3.3. Аналіз результатів дослідження та оцінка ефективності корекційних заходів

Для проведення дослідження експерименту за участю групи респодентів, яка складалась з 31 здобувачів вищої освіти СНУ ім. В. Даля, а саме здобувачів вищої освіти 1 курсу спеціальності «Психологія». Після констатувального експерименту виявлені низькі показники параметрів комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) є причиною

формування даної групи. Було розроблено програму соціально-психологічного тренінгу для підвищення комунікативних навичок професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів. Для наглядного дослідження було створену таблицю результатів за методикою «КОС-2» яка показує значення здобувачів, які отримано під час констатувального експерименту. Табличні значення результатів дослідження представлені у Додатку К.

За даною таблицею бачимо, що показники рівнів комунікативних та організаційних не є постійно низькими, а мають «змішані» показники. Наприклад, здобувач Дарина К. має дуже високий рівень комунікативних схильностей та нижче середнього – організаційних.

Згідно шкали оцінок КОС-2, найвищим показником з комунікативних та організаторських схильностей є коефіцієнт, результат якого дорівнює значенню 1 та є спільним для обох схильностей. Табличні значення шкали оцінок комунікативних і організаторських схильностей представлено у Додатку Г. Цей показник необхідний для розрахунку t-Критерія Ст'юдента, який дасть наглядний коефіцієнт необхідності та значимість проведення соціально-психологічного тренінгу. При розрахунку t-Критерія Ст'юдента було створено таблицю з об'єктивними даними учасників експерименту та абсолютними даними, які є зразком найвищих показників згідно методики КОС-2 (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Розрахункова таблиця показників відхилень та середніх значень за двома залежними вибірками за рівнем комунікативних схильностей за допомогою методики «КОС-2»

Ім'я	Вибірки		Відхилення від середнього	
	Об'єктивний показник	Абсолютний показник	Об'єктивний показник	Абсолютний показник
Дарина К	0.95	1	-0.05	0
Богдана Ш	0.3	1	-0.7	0.49
Вікторія К	0.85	1	-0.15	0.02
Наталія Г	0.9	1	-0.1	0.01

Продовж. табл. 3.2

Дар'я К	0.4	1	-0.6	0.36
Ангеліна Г	0.95	1	-0.05	0
Поліна В	0.4	1	-0.6	0.36
Яна Б	0.55	1	-0.45	0.2
Єлизавета Л	0.85	1	-0.15	0.02
Вікторія М	0.1	1	-0.9	0.81
Анжела Н	0.7	1	-0.3	0.09
Дар'я Б	0.35	1	-0.65	0.42
Анастасія Мі	0.65	1	-0.35	0.12
Поліна Л	0.6	1	-0.4	0.16
Уляна Д	0.8	1	-0.2	0.04
Дар'я Г	0.25	1	-0.75	0.56
Інна В	0.8	1	-0.2	0.04
Юрій Б	0.5	1	-0.5	0.25
Маргарита Б	0.75	1	-0.25	0.06
Марія Б	0.7	1	-0.3	0.09
Софія Б	0.85	1	-0.15	0.02
Інна П	0.45	1	-0.55	0.3
Діана Б	0.75	1	-0.25	0.06
Володимир В	0.6	1	-0.4	0.16
Карина С	0.7	1	-0.3	0.09
Валерія Н	0.75	1	-0.25	0.06
Анастасія М	0.4	1	-0.6	0.36
Аліна К	0.4	1	-0.6	0.36
Кристина К	0.5	1	-0.5	0.25
Ганна Б	0.8	1	-0.2	0.04
Катерина Б	0.95	1	-0.05	0
Суми	19.5	31	-11.5	5.8

За розрахунковими даними було отримано результат: $t = 9.3$

З таблиці для t-критерію знаходимо, що значенням для однопроцентного рівня ($p \geq 0,01$) при 60 ступенях волі дорівнює 2,66, тобто менше, ніж отримане ($t = 9.3$).

Показник t-статистичне більший за табличне значення, саме тому впроваджена програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів має значимість та необхідність її проведення.

Аналогічно було розраховано t-Критерій Ст'юдента за рівнем організаторських схильностей (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Розрахункова таблиця показників відхилень та середніх значень за двома залежними вибірками за рівнем організаторських схильностей за допомогою методики «КОС-2»

Ім'я	Вибірки		Відхилення від середнього	
	Об'єктивний показник	Абсолютний показник	Об'єктивний показник	Абсолютний показник
Дарина К	0.6	1	-0.4	0.16
Богдана Ш	0.6	1	-0.4	0.16
Вікторія К	0.85	1	-0.15	0.02
Наталія Г	0.9	1	-0.1	0.01
Дар'я К	0.7	1	-0.3	0.09
Ангеліна Г	0.8	1	-0.2	0.04
Поліна В	0.35	1	-0.65	0.42
Яна Б	0.8	1	-0.2	0.04
Єлизавета Л	0.75	1	-0.25	0.06
Вікторія М	0.4	1	-0.6	0.36
Анжела Н	0.8	1	-0.2	0.04
Дар'я Б	0.55	1	-0.45	0.2
Анастасія Мі	0.7	1	-0.3	0.09
Поліна Л	0.65	1	-0.35	0.12
Уляна Д	0.4	1	-0.6	0.36
Дар'я Г	0.55	1	-0.45	0.2
Інна В	0.9	1	-0.1	0.01
Юрій Б	0.55	1	-0.45	0.2
Маргарита Б	0.8	1	-0.2	0.04
Марія Б	0.75	1	-0.25	0.06
Софія Б	0.75	1	-0.25	0.06
Інна П	0.6	1	-0.4	0.16
Діана Б	0.55	1	-0.45	0.2
Володимир В	0.75	1	-0.25	0.06
Карина С	0.7	1	-0.3	0.09
Валерія Н	0.85	1	-0.15	0.02
Анастасія М	0.65	1	-0.35	0.12
Аліна К	0.5	1	-0.5	0.25
Кристина К	0.8	1	-0.2	0.04
Ганна Б	0.7	1	-0.3	0.09
Катерина Б	0.7	1	-0.3	0.09
Суми	20.95	31	-10.05	3.86

За розрахунковими даними було отримано результат: $t = 16,2$

З таблиці для t-критерію знаходимо, що значенням для однопроцентного рівня ($p \geq 0,01$) при 60 ступенях волі дорівнює 2,66, тобто менше, ніж отримане ($t = 16,2$).

Показник t-статистичне більший за табличне значення, саме тому впроваджена програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів має значимість та необхідність її проведення.

Також було розраховано t-Критерій Ст'юдента для оцінки показників раціонального каналу емпатії за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)». Для наглядності дослідження було створено таблицю результатів об'єктивних даних під час констатувального експерименту заодно з абсолютним показником раціонального каналу емпатії. Табличні значення дослідження представлено у Додатку Л.

Згідно з методикою, абсолютним показником раціонального каналу емпатії є 6. Шкала оцінок методики «діагностика рівня емпатійних здібностей В.В. Бойко» представлена у додатку Б. Цей показник необхіден для розрахунку t-Критерія Ст'юдента, який дасть наглядний коефіцієнт успішності та вірогідності соціально-психологічного тренінгу. При розрахунку t-Критерія Ст'юдента було створено таблицю з об'єктивними даними учасників експерименту та абсолютними даними, які є зразком найвищих показників згідно методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)» (див.табл.3.4).

Таблиця 3.4

Розрахункова таблиця показників відхилень та середніх значень за двома залежними вибірками за рівнем раціонального рівня емпатії за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)»

Ім'я	Вибірки		Відхилення від середнього	
	Об'єктивний показник	Абсолютний показник	Об'єктивний показник	Абсолютний показник
Дарина К	3	6	-3	9
Богдана Ш	5	6	-1	1
Вікторія К	4	6	-2	4
Наталія Г	2	6	-4	16
Дар'я К	5	6	-1	1
Ангеліна Г	4	6	-2	4
Поліна В	6	6	0	0
Яна Б	4	6	-2	4
Єлизавета Л	3	6	-3	9
Вікторія М	4	6	-2	4
Анжела Н	5	6	-1	1
Дар'я Б	2	6	-4	16
Анастасія Мі	4	6	-2	4
Поліна Л	2	6	-4	16
Уляна Д	4	6	-2	4
Дар'я Г	6	6	0	0
Інна В	6	6	0	0
Юрій Б	3	6	-3	9
Маргарита Б	5	6	-1	1
Марія Б	4	6	-2	4
Софія Б	3	6	-3	9
Інна П	4	6	-2	4
Діана Б	4	6	-2	4
Володимир В	5	6	-1	1
Карина С	2	6	-4	16
Валерія Н	2	6	-4	16
Анастасія М	2	6	-4	16
Аліна К	3	6	-3	9
Кристина К	4	6	-2	4
Ганна Б	4	6	-2	4
Катерина Б	5	6	-1	1
Суми	119	186	-67	191

За розрахунковими даними було отримано результат: $t = 9,8$

З таблиці для t-критерію знаходимо, що значенням для однопроцентного рівня ($p \geq 0,01$) при 60 ступенях волі дорівнює 2,66, тобто

менше, ніж отримане ($t = 9,8$).

Показник t-статистичне більший за табличне значення, саме тому впроваджена програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів має значимість та необхідність її проведення.

Підсумовуючи, можна сказати, що з результатів статистичної перевірки методик за t-Критерієм Ст'юдента та їхнього аналізу, побудований сценарій програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти є статистично-доказаним на необхідність його проведення щодо подальшого покращення рівня комунікативних, організаторських, раціонально-емпатійних схильностей.

На підставі отриманих результатів дослідження для здобувачів-психологів були розроблені рекомендації з розвитку комунікативної компетентності, що має першорядну важливість для майбутніх психологів.

Для розвитку вміння правильно сприймати і оцінювати людей, необхідно, по-перше, навчитися уважно спостерігати за людьми, цілеспрямовано знаходити і вміло використовувати інформацію, що дозволяє судити про індивідуальні особливості людей, з якими Ви вступаєте в спілкування. Це означає, що необхідно виробляти звичку і постійно діючу установку на психологічний оцінювання людей. Ця установка, зокрема, проявляється в тому, що, зустрічаючись з новою людиною, потрібно прагнути дізнатися про нього якомога більше, і в першу чергу те, що дозволило б правильно сприйняти і оцінити його як особистість.

Про характер людини свідчать, наприклад, його типові реакції на складаються життєві обставини і на дії інших людей, причому найбільш показовими з них є такі, які виникають у людини тоді, коли він знаходиться в звичайному для нього настрої, типовому настрої.

Про цілі, мотиви і наміри людей можна судити по тому, які емоції вони відчують в разі удач або невдач. Якщо ці емоції є досить сильними, явно позитивними або явно негативними, то на цій підставі можна зробити

висновок про те, що удачі або невдачі пов'язані з вельми значущими для людини потребами і мотивами.

Про мотиви, в свою чергу, можна судити з аналізу цілеспрямованості дій, що призводять, відповідно, до удачі або невдачі. Кінцева мета цих дій виступає в якості вихідного мотиву поведінки людини. Що ж стосується настрою, то воно зазвичай добре ідентифікується по виразу обличчя людини, з його голосу і по реакціях на слова і дії інших людей.

Уміння психологічно правильно оцінювати ситуацію, що склалася, діяти відповідно до неї виробляється в результаті звички оглядатися, звертаючи особливу увагу на обстановку, що склалася, особливо на такі її аспекти, які важливі для вибору підходящого стилю, засобів і способів спілкування.

Чим частіше Ви опиняєтеся в різних ситуаціях і чим більше спостерігаєте за тим, як різні люди поведуться в цих ситуаціях, ніж уважніше оцінюєте наслідки вжитих ними дій, тим швидше самі вчіться правильно сприймати ситуацію і розумно діяти в ній.

Уміння вибирати адекватні стиль і засоби спілкування, з найменшими витратами сил і часу призводять до намічених цілей і результатів спілкування, можуть вироблятися в особистому досвіді. Головне тут - уважно спостерігати за тими людьми, кому спілкування вдається, намагатися їх наслідувати, навчатися на їх прикладах, а також частіше експериментувати над самим собою, засвоюючи нові, запозичені у інших, прийоми і засоби спілкування.

Крім того, вироблення вміння правильно вибирати стиль і засоби спілкування передбачає експериментування над собою в самостійному використанні найрізноманітніших прийомів і засобів спілкування, а також порівняльну оцінку їх ефективності, включаючи порівняння досягнутих результатів з наміченими цілями спілкування. Це означає, що Ви повинні уважно спостерігати за самим собою, за тим, що і як Ви робите в процесі спілкування з людьми, бути завжди готовим відповісти на питання, чому одні

кошти і прийоми спілкування найкращим за всі інші.

Розвинена емпатія - це вміння співчувати, співпереживати людям. Вона має велике значення в спілкуванні з людьми, а тим більше в роботі психолога. Завдяки емпатії між людьми виникає взаєморозуміння, вони стають більш відкритими і більше довіряють один одному. У свою чергу вміння розташовувати людей до себе, усувати або зменшувати силу психологічних захисних реакцій, знімати бар'єри в спілкуванні, робити людей відкритими безпосередньо пов'язані з емпатією.

Розвивати емпатійні здатності цілком можливо. Якщо ми хочемо зробити людину психологічно відкритою особистістю, домогтися взаєморозуміння з ним, то перш за все необхідно зробити так, щоб ми самі стали досить відкритими по відношенню до оточуючих людей, демонстрували їм наше власне прагнення до взаєморозуміння.

Цьому може сприяти уважний аналіз тих специфічних почуттів, які Ви відчуваєте по відношенню до людей. Без такого аналізу, без щирої переконаності в тому, що наші власні почуття стосовно інших людей є доброзичливими, ми самі навряд чи зможемо розраховувати на взаємність з їхнього боку і, отже, на емоційно позитивне, відкрите спілкування з ними.

Таким чином, виконання запропонованих рекомендацій допоможе здобувачам - психологам розвинути комунікативні вміння.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Отже, проаналізувавши теоретико-методологічні засади розробки соціально-психологічного тренінгу на основі досліджень таких вчених як Ю. І. Жуков, Г. А. Ковальов, Б. Д. Паригін, Л. А. Петровська, П. В. Растянніков можна зробити висновок, що соціально-психологічний тренінг – це сфера практичної психології, орієнтована на використання активних методів різних видів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні й особистісного зростання. Перша основна мета соціально-психологічного тренінгу є підвищення компетентності у сфері спілкування, друга мета – розвиток особистості й особистісне зростання, пов'язана із психологічною дією, здійснюваною якраз у другій системі стосунків.

Таким чином, у соціально-психологічному тренінгу, що має однією з головних цілей розвиток компетентності у спілкуванні, ставляться завдання розвитку кожного з трьох його складових, тобто когнітивного, поведінкового і емоційного компонентів компетентності у спілкуванні.

Таким чином, соціально-психологічний тренінг може сприяти вирішенню широкого кола завдань, передусім пов'язаних зі спілкуванням, – спрямованість на корекцію і розвиток системи стосунків особистості (компетентність у спілкуванні).

Також було визначено вимоги до особистості ведучого соціально-психологічного тренінгу, стадії підготовки ведучого тренінгової групи, основні характеристики стилів керівництва групою:

Аналіз описаних програм дозволяє зробити висновок, що розвиток комунікативних здібностей майбутніх психологів це динамічний процес цілеспрямованого, поступального і якісного перетворення даного феномена в процесі спеціально-організованої вузівської навчальної діяльності.

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових підходів до розуміння проблеми комунікативної компетентності майбутнього психолога в

освітньому середовищі було розглянуто комунікативні компетентності здобувача вищої освіти – майбутнього психолога як сукупність знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, що дозволяє психологу ефективно здійснювати спілкування у сфері професійної діяльності. Формування комунікативної та організаторської компетенцій майбутнього психолога доцільно здійснювати у межах загальної роботи з формування його професійної компетентності, використовуючи як традиційні, так і нетрадиційні форми та методи навчання, зокрема тренінги.

Було розроблено програму соціально-психологічного тренінгу для підвищення комунікативних здібностей для групи чисельністю 16 осіб. Програма тренінгу включає три етапи (всього 7 занять), тривалість першого етапу становить 2 заняття, другого етапу - 3, третього етапу - 2. Заняття проводяться 2-3 рази на тиждень по 2 години.

Кожне заняття включає наступні елементи:

- вітання
- розминка
- основна частина
- рефлексія
- ритуал прощання

Форма занять - групова, місце проведення – спеціалізоване для тренінгової роботи приміщення.

Згідно результатів констатувального експеримента було розраховано t-критерій Ст'юдента за двома залежними вибірками для групи, яка складалась з 31 респондентів за рівнем комунікативних схильностей, організаторських схильностей за допомогою методики «КОС-2» та за рівнем раціонального показника емпатії за допомогою методики «діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко». Дані першої вибірки були результатами методики констатувального експерименту, а саме об'єктивні показники респондентів. Дані другої вибірки були найвищими показниками методики, а саме абсолютними показниками респондентів. Отримані розрахункові значення t-

критерію для методики «КОС-2» є $t=9.3$ щодо комунікативних схильностей та $t=16.2$ щодо організаторських схильностей; $t=9.8$ щодо раціонального каналу емпатії за методикою «діагностика рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко». З таблиці для t-критерію значенням для однопроцентного рівня ($p \geq 0,01$) при 60 ступенях волі дорівнює 2,66, тобто менше, ніж отримані значення, з цього слідує те, що результати дослідження статистично підтвердили необхідність та значимість програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентості у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення

ВИСНОВКИ

1. Проведено аналіз літератури за проблемою вивчення професійної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів у вітчизняній та зарубіжній психології, а саме теорії, концепції, праці Л. Барінової, Є. Брюховецької, Т. Бучинської, В. Н. Введенського, О. Гандрабури, С. Лейко, М. І. Лук'янової, Н. Мачинської, Дж. Равена, П. Сікорського, Т. М. Сорокіної, А. Троцької, Д. І. Ушакова, А. В. Хуторського. Систематизуючи думки авторів, слід сказати що професійна компетентність психолога формується шляхом засвоєння необхідних для успішного здійснення даної діяльності теоретичних знань, засвоєння практичних умінь, набуття досвіду, а також сформованих у результаті професійно значущих якостей особистості, які визначають його готовність до виконання посадових обов'язків, забезпечення їх належного рівня, його особистісного зростання, самореалізації та високої конкурентоспроможності. Отже, процес професійної підготовки майбутніх психологів у системі вищої освіти виступає засобом формування їхньої професійної компетентності, всіх її складових. Відтак створення умов, необхідних для формування професійної компетентності майбутніх психологів, належить до першочергових завдань ЗВО, які здійснюють їхню підготовку.

2. Надано соціально-психологічну характеристику здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів. Досліджуючи респондентів здобувачів, слід відзначити такий важливий фактор, як мотивація. Вона виникає як ситуативний прояв в діяльності і проходить тривалий шлях розвитку, перш ніж прийняти форму стійкого особистісного утворення майбутнього професіонала. У навчально-професійної мотивації можна виділити професійну спрямованість, яка визначається як відношення здобувача вищої освіти до обраної спеціальності. На початку навчання у виші стан мотиваційно-сміслових утворень здобувачів характеризується загальним

підйомом, але в той же час нестійкістю і внутрішньою суперечливістю. В ході вивчення образу ідеального психолога було виділено такі характерні риси як емпатійність, товариськість, вміння слухати і розуміти іншу людину, психологічну проникливість. На думку М. І. Гайдара, на кожному курсі ідеальний образ має і свої відмітні риси. Так, здобувачі вищої освіти 1-го курсу відзначають, що психологу необхідно бути спостережливим, толерантним і стресостійким, а другокурсники відзначають ще ерудованість і тактовність. Здобувачі вищої освіти 3-го курсу додали такі якості, як працездатність і ерудованість. На думку четвертокурсників, для ідеального психолога важливі інтуїція, спостережливість і креативність.

3. З'ясовано складові компоненти професійної компетентності психолога. Перш за все було визначено, що професійна компетентність психолога – сукупність внутрішніх ресурсів фахівця, яка дає йому змогу виконувати посадові обов'язки відповідно до чинних професійних стандартів і посадових вимог за даною професією на конкретному робочому місці, здатність професійного психолога виконувати свої фахові обов'язки на належному рівні, відповідно до наявних запитів: посадових інструкцій, бажань клієнтів та очікувань інших людей, як і суспільства в цілому. Структурні компоненти професійної компетентності психолога слід можна розкрити через професійні вміння. Саме ці компоненти містять широкий набір професійно-важливих знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання посадових обов'язків, включає якості, які характеризують власну активність особистості, її здатність до постановки цілей діяльності, формулювання професійних завдань і вміння добиватися їхнього вирішення, вміння працювати у команді та здатність до ефективної соціальної взаємодії.

4. На базі даних констатувального експерименту, який було проведено за допомогою методики тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту, діагностики рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), методики для діагностики навчальної мотивації здобувачів вищої освіти (А. А. Реан і

В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаєвой), методики дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2), ми отримали такі результати : більшість здобувачів вищої освіти мають високі та середні показники з параметрів методик, а саме: емоційного інтелекту (27 мають високий рівень емоційної обізнаності, 4 – середній; 10 мають високий рівень управління емоціями, 16 здобувачів мають середній рівень, 5 – низький ; високий рівень самомотивації мають 19 здобувачів , 12 – середній ; високий рівень емпатії мають 27 здобувачів, 4 – середній ; 20 здобувачів мають високий рівень розпізнання емоцій інших людей, 11 – середній), показників емпатійних здібностей (високий раціональний канал мають 9 здобувачів, середній раціональний канал – 16, низький – 6), показників навчальної мотивації (27 мають високі комунікативні мотиви , 4 – середні; високі мотиви уникнення мають 5 здобувачів, 18 – середні , 8 – низьки; високий рівень мотиву престижу мають 16 здобувачів, 13 – середній, 2 -низький; 26 здобувачів мають високий рівень професійного мотиву, 5 – середній ; 30 здобувачів мають високий рівень творчої самореалізації та 1 – середній; 29 здобувачів мають високий рівень учбово-пізнавального мотиву та 2 – середній; високий рівень соціальних мотивів має 22 здобувача , 9 – середній) та комунікативних й організаторських схильностей (10 мають дуже високий рівень комунікативних схильностей, 6 – високий , 3 – середній , 3 нижче середнього , 9 – низький; Дуже високий рівень організаторських схильностей мають 7 здобувачів, 6 – високий , 5 – середній , 5 – нижче середнього , 8 – низький).

Однак, з результатів опитування за методикою дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) є низькі показники рівня комунікативних та організаторських схильностей у здобувачів вищої освіти, а саме 12 здобувачів з комунікативних схильностей та 13 з організаторських.

5. Розроблено програму соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в

процесі професійного становлення. Головною метою соціально-психологічного тренінгу – сприяти усвідомленню здобувачами вищої освіти значення ефективної професійної комунікації та формуванню основних професійних комунікативних та організаторських умінь Програма тренінгу га включає три етапи (всього 7 занять), тривалість першого етапу становить 2 заняття, другого етапу - 3 , третього етапу - 2. Заняття проводяться 2-3 рази на тиждень по 2 години.

Програма тренінгу здійснюється в три етапи.

I - орієнтовний етап, метою якого є первинна діагностика учасників, а також емоційне згуртування учасників.

II - основний етап, його метою є активізація самопізнання, набуття учасниками досвіду спілкування, поведінки, емоційного реагування, характерного для високо комунікативних особистостей.

III - закріплює, метою якого є підвищення саморозуміння учасників, фіксування отриманих знань, діагностика ефективності тренінгу за допомогою спеціальних вправ, а також діагностичного методик.

6. На базі даних результатів констатувального експеримента було розраховано t-критерій Ст'юдента за двома залежними вибірками для групи, яка складалась з 31 респондентів за рівнем комунікативних схильностей, організаторських схильностей за допомогою методики «КОС-2» та за рівнем раціонального показника емпатії за допомогою методики «діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко». Дані першої вибірки були результатами методики констатувального експерименту, а саме об'єктивні показники респондентів. Дані другої вибірки були найвищими показниками методики, а саме абсолютними показниками респондентів. Отримані розрахункові значення t-критерію для методики «КОС-2» є $t=9.3$ щодо комунікативних схильностей та $t=16.2$ щодо організаторських схильностей; $t=9.8$ щодо раціонального каналу емпатії за методикою «діагностика рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко». З таблиці для t-критерію значенням для

однопроцентного рівня ($p \geq 0,01$) при 60 ступенях волі дорівнює 2,66, тобто менше, ніж отримані значення, з цього слідує те, що результати дослідження статистично підтвердили необхідність та значимість наданої програми соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти в процесі професійного становлення

На підставі отриманих результатів дослідження для здобувачів-психологів були розроблені рекомендації з розвитку комунікативної компетентності, що має першорядну важливість для майбутніх психологів. Таким чином, виконання запропонованих рекомендацій допоможе здобувачам - психологам розвинути комунікативні вміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г. С. Практическая психология [Текст] : учебник / Г. С. Абрамова. — 7-е изд., перераб. и доп. — М. : Академический проект, 2002. — 496 с. .
2. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избр. психол. труды / К. А. Абульханова-Славская. М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. — 224 с.
3. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. — М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. — 296 с..
4. Александров А. А. Современная психотерапия : [курс лекций] / Александров А. А. — СПб. : «Академический проект», 1997. — [35 с.
5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев ; [редкол.: Ломов Б. Ф. и др.]. — М. : Наука, 2001. — 380 с.
6. Аникеева Н. П. Воспитание игрой / Аникеева Н. П. — М. : МГУ, 1999. — 144 с.
7. Андрієвська В. В. Мова й мовлення в структурі професійної компетентності психолога / В. В. Андрієвська // Наукові записки інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. — К. : Ніка-Центр, 2010. — Вип. 38. — С. 46-63.
8. Ассаджиоли Р. Психосинтез : принципы и техники / Ассаджиоли Р ; [пер с англ.]. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. — 416 с.
9. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. для вузов / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл: Академия, 2002. 414 с.
10. Атватер И. Я вас слушаю / Атватер И. — М.: Экономика, 1984. — 112 с. 7. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кейпл. — СПб. : Питер, 2002. — 352 с.

11. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кейпл. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.
12. Бакшаева Б. А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие / Б.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. - Москва: Логос, 2006. –184
13. Барінова, Л. Я. Психологічна компетентність особистості / Л. Я. Барінова // Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. — 2014. — Т. 19. — Вип. 1 (31). — С. 29-34.
14. Барко В. І. Аналіз наукових підходів до становлення поняття «професійна компетентність» сучасного фахівця / В. І. Барко. – Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки. – Вип. 5 – 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_5_18. – Назва з екрана.
15. Бархаев Б.П. Введение в профессию психолога. – М.: Академия, 2011. – 437 с.
16. Бендлер Р. Нейролингвистическое программирование и структура гипноза. Трансформэйшн : [учебное пособие] / Р. Бэндлер, Дж. Гриндер. – СПб. : Издательство «Петербург-XXI век» совместно с ИПЧ «Белый кролик», 1995. – 317 с.
17. Берн Э. Трансактный анализ в группе / Эрик Берн. – М. : Лабиринт, 1994. – 176 с.
18. Большаков, В.Ю. Психотренинг: социодинамика, игры, упражнения / В.Ю. Большаков. – СПб.: АО «Светоч», 1994. – 316 с.
19. Бондаренко, А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко — М.: «Изд-во институт психотерапии», 2000. — 353 с.
20. Борисова Е. М. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. – Москва: Знание, 1991.
21. Брюховецька, Є. В. Сутність і структура професійної компетентності / Є. В. Брюховецька // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. — 2013. — № 3(56). — С. 12-19.
22. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей

школы. Учебное пособие / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

23. Бурлачук Л.Ф. Словарь справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.

24. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні / Н. Ю. Бутенко, В. Н. Приходько, Н. І. Федоренко. – Київ: КНЕУ, 2004. – 334с.

25. Бучинська, Т. В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції / Т. В. Бучинська // Економічний аналіз. — 2014. — Т. 15. — № 2. — С. 228-233.

26. Буякас Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов - психологов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология . – 2010. – №1. – С. 56-62.

27. Варфоломеева О. В. Профессиональное становление психолога – психотерапевта / О. В. Варфоломеева. – К: ГП "Информационно - аналитическое агентство", 2008. – 428 с.

28. Вачков, И.В. Введение в профессию психолог: учебное пособие / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. —М: МПСИ, 2007. — 464с.

29. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. – Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.

30. Гайдар М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения / М.И. Гайдар. – Автореферат. –Курск, 2008.

31. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик. – К: Либідь, 2003. – 520 с.

32. Горноста́й П. П. Теория и практика психологического консультирования : проблемный подход / П.П. Горноста́й, С.В. Васьковская. – Киев : Наукова думка, 1995. – 128 с.

33. Дикая Л.Г. Психические состояния и эффективность деятельности // Психологический журнал. – 2008. - Т. 3. - №6. – С. 254-257.

34. Дубровина И. В. Психологическая служба образования. Научные основания, цели, средства // Психологическая наука и образование. 1998. № 2.
35. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. СПб.: Речь, 2007. – 256 с..
36. Емельянов Ю. Н. Обучение паритетному диалогу / Емельянов Ю. Н. – Л. : ЛГУ, 1991. – 106 с.
37. Ермакова О.М. Личностные особенности студентов-психологов с разным уровнем профессиональной идентичности / О.М. Ермакова. – Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Выпуск № 101, 2009. С.274-277.
38. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учеб. для студентов вузов / О. Ю. Ермолаев. М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2003.–336 с.
39. Ермолаева М.В. Психология развития: Учебное пособие. Изд. 3-е, стереотип. / М. В. Ермолаева М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 376 с.
40. Ермолаева М.В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека / М. В. Ермолаева М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.–198с.
41. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол. О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. – Т. 3 : Кора – М / уклад.: Р. В. Болдирев та ін. – К. : Наук. думка, 2012. – 552 с.
42. Єгорова В. В. Інноваційні педагогічні технології в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ / В. В. Єгорова, М. О. Голубєва // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. –К. : НаУКМА, 2009. – Т. 97. – С. 28–31.
43. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. – М. : МГУ, 1990. – 104 с.

44. Закон України «Про вищу освіту» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> – Назва з екрана.
45. Занковский А.Н. Введение в профессию : учебное пособие. / А. Н. Занковский – М. : Изд. центр ЕОАИ, 2009. – 71 с.
46. Затворнюк, О. М. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у позааудиторній діяльності / О. М. Затворнюк // Рідна школа. — 2013. — № 11. — С. 62-65.
47. Захаров В. П. Практические рекомендации по ведению групп социальнопсихологического тренинга: [методические указания] / Захаров В. П. – Л. : ЛГТУ, 1990. – 56 с.
48. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 384 с.
49. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
50. Зими́на Н.А. Психологические условия оптимизации профессиональной компетентности психолога: Дисс. канд. психол. наук, 2003. 170 с.
51. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
52. Иванова Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е.М. Иванова – М., 1987.
53. Психология профессиональной деятельности / Е.М. Иванова. – Москва : Пер Сэ, 2006. – 382с.
54. Карандашев В. Н. Введение в профессию педагог-психолог / В.Н. Карандашев – М., 1999.
55. Карандашев В.Н. Психология. Введение в профессию / В.Н. Карандашев. — М.: Смысл; изд. Центр «Академия», 2008. — 512 с.
56. Карнаухов В. А. Мотивационно-смысловая сфера личности студентов-психологов: содержание и динамика / В. А. Карнаухов

В. В. Карнаухова // Сетевой научно-практический журнал: серия Педагогика и психология, 2015 -№ 2.

57. Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал. 1988 № 5. — С 120-128.

58. Климов Е.А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.

59. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. Ростов-н/Д: Феникс, 1996. 512 с.

60. Клиническая психология [Текст] : учебник / под ред. Б. Д. Карвасарского. — СПб. : Питер, 2002. — 960 с.

61. Ковалев Г. А. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада / Г. А. Ковалев // Психологический журнал. – 1998. – Т. 2, № 1. – С. 127–136.

62. Ковальчук В. В. Сутнісно-змістовна характеристика категорії «професійна компетентність» як показника рівня фахової підготовки / В. А. Ковальчук // Магістратура в умовах євроінтеграційних процесів вищої школи: зб. наук. праць /за заг. ред. С. С. Вітвицької, Н. М. Мирончук. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. – С. 65–68.

63. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Монографія. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012 – 200 с.

64. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога [Текст] / Н. И. Конюхов. – Воронеж:НПО "МОДЭК", 1996. – 224 с.

65. Копылова Н.В. К вопросу о становлении личностно - профессиональных качеств будущего специалиста // Мир психологии. – 2010. - №1. – С. 162-170.

66. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас – М.: Академический проект, 2009. – 240 с.

67. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 2005.
68. Курбатов В. И. Стратегия делового успеха: Учеб. пособие для студентов вузов / В.И. Курбатов – Ростов-н/Д: Феникс, 2005.
69. Левин К. Теория поля в социальных науках / Левин К. – СПб. : Сенсор, 2000. – 368 с.
70. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. М.: Смысл, 2005. – 352 с.
71. Лейко, С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз / С. В. Лейко // Педагогічний процес: теорія і практика. — 2013. — № 4. — С. 128-135.
72. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии : [учебное пособие] / Б. Ф. Ломов. – М. : «Педагогика», 1991. – 296 с.
73. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. 1982 № 5. — С. 3-22.
74. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов; отв. ред. А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова. – М.: Наука, 1999.–350 с.
75. Ломов Б.Ф. Системный подход и проблема детерминизма в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал — 1989 № 4. С. 19-33.
76. Любимова Г. Ю. "Внутренняя картина" процесса профессионального становления психологов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2011. - №4. – С. 57-66.
77. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. / Сост. Л.Ю.Гордин, А.А. Фролов. М.: Педагогика, 1983 – 1986, Т. 1.- 1983.–368 с.
78. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996.–308 с.
79. Мачинська, Н. І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця / Н. І. Мачинська

// Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. — 2013. — № 1(1). — С. 125–130.

80. Михеев В.А. От проблемы феноменологического подхода в психологии к задаче введения в профессию "психолог" // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2009. - №2. – С. 17-32.

81. Немов Р. С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М.: "ВЛАДОС", 2004. – 148 с.

82. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений: В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов – М.: Просвещение; Владос, 2005.

83. Новиков А. М. Интеграция базового профессионального образования / А. М. Новиков // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 3–8.

84. Новиков А. М. Интеграция базового профессионального образования // Педагогика. 1996 № 3. С. 3-8.

85. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студентов высш. спец. учеб. заведений / Р. В. Овчарова. – М.: Сфера, 2001. 441 с.

86. Оленева Е.А. Динамика личностного самоопределения студентов-психологов / Е.А. Оленева. – Уфа, 2007.– 209 с.

87. Оліфіра Л. Проблема формування управлінської компетентності керівників закладів освіти в психолого-педагогічних дослідженнях [Електронний ресурс] / Л. Оліфіра. – Режим доступу: <http://tme.uio.edu.ua/docs/3/10olippr.pdf>. – Назва з екрана.

88. Пахомова О. Л. Культурологічний підхід до проблеми професійного становлення майбутнього психолога / О. Л. Пахомова // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного ун-ту імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАН України. – 2011. – Вип. 14. – Національний ун-т імені Івана Огієнка, 2011. – С. 622-636.

89. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и взаимопомощи / Н.Пезешкиан – М.: Медицина, 2005.
90. Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская – М. : МГУ, 1982. – 168 с.
91. Петровская Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская – М., 1989. – 213 с.
92. Пошехонова Ю.В. Взаимосвязь мотивационных, волевых и метакогнитивных процессов у студентов вуза. / Ю.В. Пошехонова // XI международная научно-практическая конференция «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования» — СПб.: Нестор-История, 2015. – 757 с.
93. Практикум по общей и экспериментальной психологии / Под ред. Крылова А.А., Маничева С.А., 2-е изд.-во. – СПб.: Питер, 2010. – 597 с.
94. Прутченков А. С. Тренинг личностного роста / А. С. Прутченков. – М.: Методические разработки занятий, 1993. – 48 с.
95. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студентов вузов / Н.С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2005. – 480 с.
96. Психолог. Введение в профессию / Под ред. Е.А. Климова. – М.: Наука, 2011. – 460 с.
97. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г.Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика – Пресс, 1996. – 440 с.
98. Психология личности: тесты, опросники, методики /Авт. - сост.: Н.В. Киршева, Н.В. Рябчиков. М.: Геликон, 2005.
99. Психология: Популярный словарик / Сост. А.Д. Андреева, Т. В. Вохмянина, Н.И. Гуткина и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Издательский центр Академия"; ИЦ "Кафедра", 2007.

100. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен // Пер. с англ. М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
101. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс. – М. : «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
102. Родина О.Н. Как психологи выбирают профессию / О. Н. Родина, П. Н. Прудников // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2012. - №3. – С. 52-65.
103. Родина О.Н., Прудников П.Н. Предпосылки успеха в труде психолога / О. Н. Родина, Прудников П. Н // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2010. - №4. – С. 55-65.
104. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. – СПб.: Речь, 2005. – 175 с.
105. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. СПб.: Речь, 2007. — 350 с.
106. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг: практ. рук. / Е. В. Сидоренко. СПб.: Речь, 2005. – 234 с.
107. . Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 208 с
108. Сікорський П. І. До проблеми формулювання понять «компетентність» і «компетенція» / П. І. Сікорський // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2014. — № 6. — С. 7-15.
109. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. — М., 1995. — 132 с.
110. Соколова Т. В. Мотивационная сфера личности как компонент ее профессиональной направленности [Электронный ресурс] / Т. В. Соколова. – Режим доступа: http://lib.brsu.by/sites/default/files/Соколова_Мотивационная_сфера.pdf – Загл. с экрана.

111. Субботина Л.Ю. Личность в системе профессиональной подготовки. Учебное пособие / Л.Ю. Субботина – Ярославль: "Аверс Пресс", 2011. – 101 с.

112. Таланов В. Л. Справочник практического психолога [Текст] / В. Л. Таланов, И. Г. Малкина-Пых. – М.; СПб : Сова: ЭКСМО, 2003. – 928с.

113. Хуторської А. В. Ключові освітні компетентності [Електронний ресурс] / А. В. Хуторської. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/2340/>.

114. Чошанов М. П. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М. П. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–27.

115. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2007.

116. Шовкун Л. М. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів [Електронний ресурс] / Л. М. Шовкун. – Режим доступу: <http://elibrary.nubip.edu.ua/5429/1/Shovkun.pdf>.

117. Leslie, J.C. The rising profile of ethical issues for psychologists / J. C. Leslie // Irish Journal Psychology, 1996 – 17, №2. – p. 87-94

118. Lunt, I. Disciplining psychologists /1. Lunt // Psychologist, 1999-12, №2. – p. 59.

Додаток А**Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту**

Емоційний інтелект – здібність розуміти відносини особистості, що репрезентовані в емоціях, і керувати емоційною сферою на базі прийняття рішень

Найбільш широко використовується методика М. Холла, яку представив Е. П. Ільїн. Методика запропонована для виявлення здатності розуміння відносин особистості, що репрезентується в емоціях, і управління емоційною сферою на основі прийняття рішень. вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал: - емоційна обізнаність; - управління своїми емоціями (швидше за емоційна відхідливість, емоційна нерігідність); - самомотивація (скоріше як раз довільне керування своїми емоціями, виключаючи пункт 14); - емпатія; - розпізнавання емоцій інших людей (скоріше вміння впливати на емоційний стан інших людей). Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знакам результатів: - 14 і більше - високий; - 8-13 - середній; - 7 і менш - низький.

Інструкція:

В тесті вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні аспекти вашого життя.

1. Повністю не згоден (-3 бали)
2. В основному не згоден (-2 бали)
3. Частково не згоден (-1 бал)
4. Частково згоден (+1 бал)
5. В основному згоден (+2 бала)
6. Повністю згоден (+3 бала)

Висловлювання -3 -2 -1 +1 +2 +3

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як робити вчинки в житті.

2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.

Продовження Додатку А

3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку інших.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти у відповідності до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати в собі широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я слідкую за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того, як щось зіпсувало мені настрій, я можу легко оволодіти своїми почуттями.
9. Я здатний вислухати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чуйний до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу заставити себе знову і знову встати перед лицем перешкод
14. Я намагаюсь підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрій, спонукання і бажання інших людей
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюсь до своїх негативних почуттів і розбираюсь, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоюватись після неочікуваного засмучення
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки “хорошої форми”
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть коли вони не виявлені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре схоплюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.

Продовження Додатку А

24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших людей.
25. Люди, які усвідомлюють свої дійсні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний покращити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключатися від переживань і неприємностей.

Обробка й інтерпретація результатів.

Шкала “емоційна обізнаність” – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала “управління своїми емоціями” – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала “самотивація” – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала “емпатія” – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала “розпізнавання емоцій інших людей” – пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Методика. Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)

Мета дослідження: дослідження виявів емпатії — здатності особистості співпереживати проблемам інших людей.

Інструкція для учасників дослідження:

На зазначені запитання дайте відповідь (+) або (-):

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності я, зазвичай, залишаюсь спокійним.
3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.
6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.
7. Я з цікавості, як правило, розпочинаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками у потязі, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція — надійніший спосіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості — нетактовно.
11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчуті її звички і стани.

Продовження Додатку Б

13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю до серця проблеми своїх друзів.
15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збуваються.
16. Спілкуючись з діловими партнерами, я зазвичай, намагаюсь уникати розмов про особисте.
17. Іноді рідні дорікають мені за черствість, неувагу до них.
18. Мені легко вдається скопіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.
19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх, зазвичай, передається і мені.
21. Часто, діючи навмання, я все ж таки знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя — дурниця.
23. Я здатен цілком злитися з близькою для мене людиною, ніби розчинитися в ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів без зайвих слів.
25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені набагато легше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, «розклавши на полицки».
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім'ї.
29. Мені було б складно щиро і довірливо вести бесіду з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура — поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

Продовження Додатку Б

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину в сльозах.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волюю перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що у когось з рідних погано на душі, то, ж правило, стримуюсь від розпитувань.

36. Мені складно зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка даних:

Підраховується кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначається сума оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, - 26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, - 33;
4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Здатність до емпатії: + 5, -11, - 17, - 23, -29, -35,
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, + 30, -36.

Інтерпретація результатів:

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії. Характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини — її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, який відкриває «шлюзи» емоційного та інтуїтивного її відображення. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Людина привертає увагу своєю буттєвістю, що дає змогу емпатуючому неупереджено виявляти її суть.

Продовження Додатку Б

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити до емоційного резонансу з оточуючими — співпереживати, брати співучасть. Емоційна чутливість у цьому разі стає засобом «входження» до енергетичного поля партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати його поведінку і ефективно впливати можливо тільки за умови енергетичного підстроювання.

Співучасть і співпереживання виконують роль зв'язки, провідника від емпатуючого до емпатованого і навпаки.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різноманітні дані про партнерів. Інтуїція, слід вважати, менше залежить від оцінювальних стереотипів, ніж усвідомлене сприйняття партнерів.

Установки, які сприяють чи перешкоджають емпатії, відповідно полегшують чи, навпаки, утруднюють дію всіх емпатійних каналів. Ефективність емпатії, мабуть, знижується, якщо людина намагається уникнути особистих контактів, вважає недоречним виявити цікавість до іншої особистості, переконати себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Такі умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чутливості й емпатійного сприйняття. Навпаки, різноманітні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо з боку установок особистості немає перешкод.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна ознака людини, яка дає змогу створювати атмосферу відкритості, сердечності, щирості. Кожний з нас своєю поведінкою і ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера

Продовження Додатку Б

напруженості, штучності, підозри перешкоджає вираженню і емпатійному розумінню.

Ідентифікація — ще одна необхідна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації — легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідувань.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище надзвичайно високий рівень емпатії; 29—22 середній; 21—15 — заниженні; менше 14 балів дуже низький.

**Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. О. Реан,
В. А. Якунін, модифікація Н. Ц. Бадмаєвой)**

Методика розроблена на основі опитувальника А. А. Реан і В. А. Якуніна. До 16 твердженнями вищеназваного опитувальника додані твердження, що характеризують мотиви навчання, виділені В. Г. Леонтьєвим, а також твердження, що характеризують мотиви навчання, отримані Н. Ц. Бадмаєвой в результаті опитування студентів і школярів. Це комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, широкі соціальні мотиви, а також мотиви творчої самореалізації, уникнення невдачі і престижу.

Інструкція до тесту : оцініть за 5-бальною системою наведені мотиви навчальної діяльності за значимістю для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів - максимальної.

1. Вчуся, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що належать до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здатному, перспективному людині.
13. Щоб уникнути осуду і покарання за погане навчання.

Продовження Додатку В

14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
24. Будь-які знання знадобляться в майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути доброю репутацію у викладачів.
30. Домогтися схвалення батьків і оточуючих.
31. Вчуся заради виконання боргу перед батьками, школою.
32. Тому що знання надають мені впевненість в собі.
33. Тому що від успіхів в навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
34. Хочу отримати диплом з гарними оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

Обробка і інтерпретація результатів тесту :

Продовження Додатку В

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.

Шкала 6. Учбово-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

При обробці результатів тестування необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою опитувальника.

Методика виявлення «Комунікативних та організаторських схильностей» (КОС-2)

Ця методика виявляє комунікативні та організаторські схильності особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу і т. д.).

Інструкція. Перед вами 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» або «ні».

Час виконання методики 10-15 хвилин.

1. Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи любите Ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри і розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас компанії (колективи)?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?

Продовження Додатку Г

13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли у відповідності з Вашою думкою?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі, чи виникає у Вас бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається Вам брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси Ваших друзів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви не прагнете до того, щоб довести правильність своїх дій чи слів?

Продовження Додатку Г

29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?
30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи (підприємства)?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не зразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії⁴?
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви губитеся, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. У Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви буваєте в центрі уваги своїх друзів?
39. Ви відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх друзів?

Обробка результатів

Комунікативні схильності: Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 29, 33, 37;

Ні 3,7, 11,15,19,23,27,31,35,39.

Організаторські схильності:: Так — 2,6,10,14,18,22,26,30,34,38;

Ні— 4,8,12,16,20,24,28,32,36,40.

Коефіцієнт комунікативних або організаторських схильностей K це відношення кількості відповідей, що співпадають з ключем, до числа 20 : $K = x/20$

Оцінний коефіцієнт (**K**) – це первинна кількісна характеристика. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників **K** відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що збіглися,

Продовження Додатку Г

виявилась рівною 19 за шкалою комунікативних схильностей і 16 – за шкалою організаторських схильностей. Користуючись формулою, вираховуємо: $K(ком) = 19/20 = 0,95$ і $K(орг) = 16/20 = 0,8$

Записуємо результати досліджень у бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських схильностей.

Шкала оцінок комунікативних схильностей

Коефіцієнт К	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських схильностей

Коефіцієнт К	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,81-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Показники, отримані за даною методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських схильностей, близькі до 0 — про низький рівень. Оціночний коефіцієнт (К) — це первинна кількісна характеристика

матеріалів випробування. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка.

Інтерпретація результатів

Якщо Ви отримали оцінку “1”, то Вам властивий низький рівень схильностей до комунікативної та організаторської діяльності.

У тих, хто отримав оцінку “2”, розвиток комунікативних та організаторських схильностей на рівні нижче середнього. Ви не прагнете до спілкування, відчуваєте себе скуто в новій компанії, у вільний час любите

Продовження Додатку Г

бути на самоті, обмежуєте свої знайомства, переживаєте труднощі у встановленні контактів з людьми, виступаючи перед аудиторією, погано

орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте свою думку, важко переживаєте образи. Не проявляєте ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникаєте прийняття самостійних рішень.

Якщо Ви отримали оцінку “3”, то для Вас характерний середній рівень комунікативних та організаторських схильностей. Ви прагнете до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюєте думку, плануєте роботу. Однак потенціал цих схильностей не характеризується високою стійкістю. Вам необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських схильностей.

Якщо Ви отримали “4”, то Вас можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Ви не розгублюєтесь в новій ситуації, швидко знаходите друзів, постійно розширюєте коло знайомств, займаєтесь громадською діяльністю, допомагаєте близьким друзям, виявляєте ініціативу в спілкуванні, із задоволенням берете участь в організації громадських заходів, здатні приймати рішення в екстремальній ситуації.

Якщо Ви отримали оцінку “5”, то Вас можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей.

Для Вас характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Ви ініціативні, приймаєте самостійні рішення, відстоюєте свою думку. Ви легко почуваете себе в незнайомій компанії, любите й умієте організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

При інтерпретації отриманих даних слід пам'ятати, що вони лише констатують наявний рівень комунікативних та організаторських схильностей у даний період розвитку особистості. Якщо результати тестування виявляться невисокими, то це зовсім не означає, що цих

Продовження Додатку Г

схильностей потенційно у Вас немає. Просто не були створені умови для їх виявлення й розвитку або у Вас не було нагальної потреби отримати необхідні вміння.

Додаток Д

Таблиця Д.1

Результати дослідження за методиками «тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту» та «діагностика рівня емпатійних здібностей»

Ім'я	Методика Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту					Діагностика рівня емпатійних здібностей						
	Емоційна обізнаність	Управління емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших людей	Раціональний канал емпатії	Емпоційний канал емпатії	Інтуїтивний канал емпатії	Установки, які сприяють емпатії	Здатність до емпатії	Ідентифікація в емпатії	Сумарний показник емпатії
Дарина К	75%	89%	83%	100%	94%	3	1	3	4	3	3	47%
Богдана Ш	100%	17%	72%	72%	86%	5	4	4	3	4	5	69%
Вікторія К	81%	44%	81%	83%	58%	4	3	4	5	2	3	58%
Наталія Г	83%	86%	94%	83%	83%	2	2	1	4	4	2	42%
Дар'я К	97%	86%	89%	89%	89%	5	5	3	5	1	6	69%
Ангеліна Г	81%	64%	81%	78%	61%	4	4	1	4	6	5	67%
Поліна В	72%	53%	75%	83%	75%	6	5	3	4	5	5	78%
Яна Б	78%	67%	86%	83%	89%	4	3	3	5	4	2	58%
Єлизавета Л	56%	58%	53%	72%	64%	3	4	2	4	2	5	56%
Вікторія М	78%	31%	64%	53%	58%	4	3	0	3	1	0	31%
Анжела Н	83%	64%	44%	86%	83%	5	3	6	3	4	4	69%
Дар'я Б	69%	50%	58%	81%	75%	2	4	2	2	4	0	39%
Анастасія Мі	94%	78%	75%	78%	69%	4	2	2	4	4	4	56%
Поліна Л	86%	50%	72%	75%	72%	2	4	4	0	2	4	44%
Уляна Д	92%	75%	97%	94%	94%	4	3	1	4	6	5	64%
Дар'я Г	92%	25%	42%	81%	81%	6	4	1	3	3	3	56%
Інна В	92%	36%	56%	75%	69%	6	4	4	3	3	5	69%
Юрій Б	83%	61%	86%	81%	72%	3	4	3	5	4	2	58%
Маргарита Б	81%	64%	81%	75%	75%	5	2	6	2	4	5	67%
Марія Б	86%	39%	64%	69%	58%	4	4	3	3	2	5	58%
Софія Б	78%	75%	81%	64%	78%	3	3	1	3	4	3	47%
Інна П	75%	53%	56%	83%	81%	4	2	3	4	4	3	56%
Діана Б	86%	75%	94%	86%	69%	4	2	3	5	2	3	53%
Володимир В	97%	67%	64%	97%	92%	5	3	3	5	4	5	69%
Карина С	64%	72%	64%	72%	64%	2	3	4	3	6	1	53%
Валерія Н	81%	64%	83%	86%	89%	2	3	4	2	4	3	50%
Анастасія М	92%	56%	69%	67%	56%	2	5	4	2	4	2	53%
Аліна К	61%	50%	56%	75%	64%	3	4	3	2	2	2	44%
Кристина К	86%	58%	81%	81%	89%	4	2	2	4	3	4	53%
Ганна Б	100%	86%	92%	94%	94%	4	3	2	4	6	5	67%
Катерина Б	81%	86%	78%	94%	97%	5	4	3	5	4	3	67%

Додаток Ж
Таблиця Ж.1

Результати дослідження за методиками «Методика для діагностики навчальної мотивації студентів» та «Методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)»

Ім'я	Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. А. Реан і В.А.Якунін, модифікація Н.Ц.Бадмаєвой)							Методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)			
	Комунікативні мотиви (20 макс)	Мотиви уникнення (25 макс)	Мотиви престижу(25 макс)	Професійні мотиви (30 макс)	Мотиви творчої самореалізації(10 макс)	Учбово-пізнавальні мотиви (35 макс)	Соціальні мотиви (25 макс)	Коефіцієнт комунікативних схильностей	Коефіцієнт організаційних схильностей	Рівень комунікативних схильностей	Рівень організаторських схильностей
Дарина К	18	13	21	30	8	31	14	0.95	0.6	Дуже високий(5)	Нижче середнього(2)
Богдана Ш	14	5	7	30	7	17	16	0.3	0.6	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Вікторія К	17	16	25	24	8	31	23	0.85	0.85	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Наталія Г	13	5	11	30	9	31	15	0.9	0.9	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Дар'я К	20	12	16	30	10	35	25	0.4	0.7	Низький(1)	Середній(3)
Ангеліна Г	18	12	17	29	9	30	20	0.95	0.8	Дуже високий	Високий(4)
Поліна В	18	17	17	25	8	25	19	0.4	0.35	Низький(1)	Низький(1)
Яна Б	18	18	23	29	10	34	20	0.55	0.8	Нижче середнього(2)	Дуже високий(5)
Єлизавета Л	12	13	12	20	7	23	11	0.85	0.75	Дуже високий(5)	Високий(4)
Вікторія М	11	5	13	25	8	24	9	0.1	0.4	Низький(1)	Низький(1)
Анжела Н	17	6	16	25	9	27	21	0.7	0.8	Високий(4)	Дуже високий(5)
Дар'я Б	17	20	22	27	10	29	22	0.35	0.55	Низький(1)	Низький(1)
Анастасія Мі	17	9	16	23	9	25	12	0.65	0.7	Середній(3)	Середній(3)
Поліна Л	14	6	18	20	6	26	17	0.6	0.65	Середній(3)	Нижче середнього(2)
Уляна Д	20	5	13	30	10	35	21	0.8	0.4	Дуже високий (5)	Низький(1)
Дар'я Г	16	8	15	27	8	27	16	0.25	0.55	Низький(1)	Низький(1)
Інна В	18	11	20	24	9	29	19	0.8	0.9	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Юрій Б	12	9	9	17	8	19	13	0.5	0.55	Нижче середнього(2)	Низький(1)
Маргарита Б	17	9	17	26	7	25	20	0.75	0.8	Високий(4)	Дуже високий(5)
Марія Б	17	11	13	28	9	28	18	0.7	0.75	Високий(4)	Високий(4)
Софія Б	16	12	22	26	8	30	18	0.85	0.75	Дуже високий(5)	Високий(4)
Інна П	13	12	17	20	9	28	16	0.45	0.6	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Діана Б	15	9	24	27	9	33	19	0.75	0.55	Високий(4)	Низький(1)
Володимир В	13	7	9	28	9	27	18	0.6	0.75	Середній(3)	Високий(4)
Карина С	17	7	21	28	8	30	20	0.7	0.7	Високий(4)	Середній(3)
Валерія Н	17	17	21	25	9	30	21	0.75	0.85	Високий(4)	Дуже високий(5)
Анастасія М	16	8	14	26	10	30	18	0.4	0.65	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Аліна К	12	9	11	19	7	21	17	0.4	0.5	Низький(1)	Низький(1)
Кристина К	19	9	16	29	10	29	19	0.5	0.8	Нижче середнього(2)	Високий(4)
Ганна Б	19	12	19	30	9	32	19	0.8	0.7	Дуже високий(5)	Середній(3)
Катерина Б	16	9	21	29	10	32	19	0.95	0.7	Дуже високий(5)	Середній(3)

Додаток К

Результати констатувального експерименту за методикою «КОС-2»

Ім'я	Коефіцієнт комунікативних схильностей	Коефіцієнт організаторських схильностей	Рівень комунікативних схильностей	Рівень організаторських схильностей
Дарина К	0,95	0,6	Дуже високий(5)	Нижче середнього(2)
Богдана Ш	0,3	0,6	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Вікторія К	0,85	0,85	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Наталія Г	0,9	0,9	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Дар'я К	0,4	0,7	Низький(1)	Середній(3)
Ангеліна Г	0,95	0,8	Дуже високий	Високий(4)
Поліна В	0,4	0,35	Низький(1)	Низький(1)
Яна Б	0,55	0,8	Нижче середнього(2)	Дуже високий(5)
Єлизавета Л	0,85	0,75	Дуже високий(5)	Високий(4)
Вікторія М	0,1	0,4	Низький(1)	Низький(1)
Анжела Н	0,7	0,8	Високий(4)	Дуже високий(5)
Дар'я Б	0,35	0,55	Низький(1)	Низький(1)
Анастасія Мі	0,65	0,7	Середній(3)	Середній(3)
Поліна Л	0,6	0,65	Середній(3)	Нижче середнього(2)
Уляна Д	0,8	0,4	Дуже високий (5)	Низький(1)
Дар'я Г	0,25	0,55	Низький(1)	Низький(1)
Інна В	0,8	0,9	Дуже високий(5)	Дуже високий(5)
Юрій Б	0,5	0,55	Нижче середнього(2)	Низький(1)
Маргарита Б	0,75	0,8	Високий(4)	Дуже високий(5)
Марія Б	0,7	0,75	Високий(4)	Високий(4)
Софія Б	0,85	0,75	Дуже високий(5)	Високий(4)
Інна П	0,45	0,6	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Діана Б	0,75	0,55	Високий(4)	Низький(1)
Володимир В	0,6	0,75	Середній(3)	Високий(4)
Карина С	0,7	0,7	Високий(4)	Середній(3)
Валерія Н	0,75	0,85	Високий(4)	Дуже високий(5)
Анастасія М	0,4	0,65	Низький(1)	Нижче середнього(2)
Аліна К	0,4	0,5	Низький(1)	Низький(1)
Кристина К	0,5	0,8	Нижче середнього(2)	Високий(4)
Ганна Б	0,8	0,7	Дуже високий(5)	Середній(3)
Катерина Б	0,95	0,7	Дуже високий(5)	Середній(3)

Додаток Л

Таблиця Л.1

Результати констатувального експерименту показника раціонального каналу за методикою «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)»

Ім'я	Об'єктивний показник раціонального канал емпатії	Абсолютний показник раціонального каналу емпатії
Дарина К	3	6
Богдана Ш	5	6
Вікторія К	4	6
Наталія Г	2	6
Дар'я К	5	6
Ангеліна Г	4	6
Поліна В	6	6
Яна Б	4	6
Єлизавета Л	3	6
Вікторія М	4	6
Анжела Н	5	6
Дар'я Б	2	6
Анастасія Мі	4	6
Поліна Л	2	6
Уляна Д	4	6
Дар'я Г	6	6
Інна В	6	6
Юрій Б	3	6
Маргарита Б	5	6
Марія Б	4	6
Софія Б	3	6
Інна П	4	6
Діана Б	4	6
Володимир В	5	6
Карина С	2	6
Валерія Н	2	6
Анастасія М	2	6
Аліна К	3	6
Кристина К	4	6
Ганна Б	4	6
Катерина Б	5	6