МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ
УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

Кафедра соціальних технологій
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

«ДИНАМІКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ»

Виконав(ла): здобувач 2-го курсу магістратури,
групи ЗПЛ-22-2м-vn
заочної форми навчання

_____ Шарма Наталя Миколаївна

Керівник _____ к.пед.н., проф. Заброцький М.М.
(підпис)

Допущено до захисту рішенням кафедри соціальних технологій
Протокол № __ від «__»_____ 2024р.
Завідувач кафедри _____ Костенко Н.І.
(підпис)

Вінниця 2024

ЗМІСТ:

ВСТУП…… 4

РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів……. 6

1.1 Поняття комунікативної компетентності та особливості її прояву у професії психолога …… 6

1.2 Аналіз психологічних підходів до дослідження комунікативної компетентності особистості ……..... 10

1.3 Структура та особливості розвитку комунікативної сфери особистості психолога…… 17

1.4 Психологічні особливості впливу та специфіка спілкування в системі «психолог-клієнт»……. 20

Висновки до першого розділу……... 24

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження особливостей динаміки розвитку комунікативної сфери майбутніх психологів…….. 26

2.1 Організація і методика дослідження……..... 26

2.2 Особливості комунікативної сфери майбутніх психологів……. 30

2.3 Порівняльний психологічний аналіз розвитку комунікативної сфери студентів-психологів перших курсів…… 33

Висновки до другого розділу…… 41

РОЗДІЛ 3. Психокорекційна програма з розвитку комунікативної сфери майбутніх психологів у процесі навчально-професійної підготовки у ЗВО 43

3.1. Програма корекційно-розвивальних занять з розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога…… 43

3.2. Психологічне обґрунтування ефективності програми з розвитку комунікативної компетентності психолога …….. 72

Висновки до третього розділу…… 76

ВИСНОВКИ…… 78

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 80

ДОДАТКИ…… 86

АНОТАЦІЯ

Шарма Н.М. Динаміка розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у процесі навчання

Дипломна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня – «Магістр», за спеціальністю 053 «Психологія».

Робота присвячена дослідженню соціально-психологічних факторів схильності особистості до ризику.

Професійна діяльність психолога висуває певні вимоги до рівня його комунікативної компетентності. Тому досить актуальним є формування комунікативних здібностей майбутніх психологів за час навчання в університеті.

Також у роботі висвітлені аналіз результатів проведених констатуючого та формуючого експериментів.

Ключові слова: комунікація, психологи, компетентність, студенти.

ABSTRACTS

Sharma N.M. Dynamics of development of communicative competence of future psychologists in the process of learning

Diploma work on the receipt of educationally-qualifying level is master's "Degree", after speciality there is a 053"Psychology".

Work is sanctified to research of the communicative competence of future psychologists in the learning.

The professional activity of the psychologist puts forward certain requirements to the level of his communicative competence. Therefore, the formation of communicative abilities of future psychologists during the studies at the university is very relevant.

Also in-process lighted up analysis of results of the conducted establishing and forming experiments.

Keywords: *communication*, psychologists, competence, students.

ВСТУП

Радикальні соціально-економічні зміни в Україні, необхідність розвитку зумовлюють актуальність знань про психологічні особливості поведінки людини та її комунікативні здібності. Комунікативна функція майбутнього психолога вбудована в тканину всіх управлінських функцій, вона виступає засобом їх реалізації та взаємної координації.

Поняття комунікативної компетентності як узагальненої комунікативної властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності й правила прямо чи в зв'язку з дослідженням інших проблем розглядаються в роботах О.С. Бодальова, Ю.К. Ємельянова, В.М. Кан-Калика, О.В. Киричука, Я.С. Коломинського, О.П. Крилова, Н.З. Кузьміної, І.І. Ладанова, А.М. Панфілової, Л.В. Петровської, В.В. Сластьоніна, В.К. Семіченко, Н.С. Тарасевич, Т.Й. Яценко та ін. Більшість вчених вважають комунікативну компетентність вагомою складовою професійної компетентності, яка має в діяльності психолога свою специфіку. Соціальна значущість проблеми та її недостатня розробленість в психологічних дослідженнях і зумовили вибір теми нашої дипломної роботи «Динаміка розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога в процесі навчання».

Об'єкт дослідження: фахова підготовка майбутнього психолога.

Предмет дослідження: психологічні особливості та динаміка розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога в процесі навчання.

Мета дослідження: - дослідити та науково обґрунтувати психологічні особливості комунікативної компетентності студентів – психологів;

- визначити динаміку розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога в процесі навчання.

Гіпотеза дослідження: припустимо, що програма спеціально підібраних корекційно-розвиваючих вправ матиме ефективний вплив на рівень комунікативної компетентності студентів - психологів, що сприятиме їх професійному зростанню.

Для досягнення поставленої мети та перевірки висунутої гіпотези необхідно було вирішити такі **завдання:**

– проаналізувати стан розробки проблеми дослідження та обґрунтувати поняття, специфіку і структуру комунікативної компетентності майбутнього психолога;

– дослідити особливості комунікативної сфери майбутніх психологів та діагностувати рівень сформованості комунікативної компетентності у студентів-психологів;

– розробити програму та провести корекційно- розвиваючі заняття для розвитку комунікативних умінь та порівняти показники рівня комунікативної компетентності до і після проведення програми занять;

– психологічно обґрунтувати ефективність програми з розвитку комунікативної компетентності психолога та розробити рекомендації для студентів - психологів з розвитку комунікативної компетентності.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано комплекс теоретичних (аналіз, синтез, порівняння, систематизація) та емпіричних методів (проведення програми корекційно-розвиваючих вправ, статистична обробка результатів дослідження).

Експериментальна база: дослідження проводилось на базі Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна». У дослідженні брали участь студенти-психологи (n= 54).

Наукова новизна дослідження полягає у дослідженні динаміки розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів на основі діагностики їх комунікативних здібностей за допомогою психодіагностичних методик.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати та сформульовані рекомендації можуть бути використані в процесі навчання студентів-психологів, а також у роботі практичних психологів. Логіка дослідження зумовила **структуру** дипломної роботи: вступ, 3 розділи, висновок, список використаних джерел із 52 найменувань. Загальний обсяг 85 сторінок.

Основні положення та результати дослідження були представлені на

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Поняття комунікативної компетентності та особливості її прояву у професії психолога

Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок , що забезпечують ефективне спілкування [4, с.110]. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності:

– орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда;

– спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища;

– адекватна орієнтація людини в самій собі - власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації;

– готовність і уміння будувати контакт з людьми;

– внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;

– знання, уміння і навички конструктивного спілкування;

– внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [11, с. 34].

Таким чином, комунікативна компетентність постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички. В.Я. Ляудіс, А.М. Матюшкіна, виділяють два типи діяльності і відповідно два типи завдань: творчі (продуктивні) і рутинні (репродуктивні), що відображаються в аналізі процесу спілкування. Ситуація, яка потребує виходу за межі стереотипів,

установок, ролей, що склалися, завжди передбачає продуктивне спілкування. Репродуктивне, або стандартизоване спілкування передбачає взаємодію «за стандартом», «за сценарієм». Можна говорити також про зовнішнє, поведінкове, оперативно-технічне і індивідуальне спілкування. А.Б. Добрович у своїх роботах розрізняє конвенційне, примітивне, маніпулятивне, стандартизоване, ігрове, ділове і духовне спілкування. У контексті проблеми ефективності спілкування доцільно згадати про таке явище в людській взаємодії, як роль. Роль є фіксацією визначеного положення, що займає той або інший індивід у системі міжособистісних відносин.

Людина завжди перебуває в контакті з іншим – партнером реальним, уявним, обраним, нав'язаним і т.п. Інваріантними складовими спілкування є такі компоненти, як партнери-учасники, ситуація, завдання. Варіативність же пов'язана з характеристиками самих складових – партнерів по спілкуванню, ситуацій, цілей спілкування. Тому компетентність у спілкуванні передбачає розвиток вмінь адекватної самооцінки, орієнтації людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації і завданні. Головною якісною характеристикою всіх цих «психологічних інструментів» вважається «загальна спрямованість» на людину, що у свою чергу є підставою ефективного спілкування. Орієнтація особистості насамперед на позитивні якості в іншій людині є важливою в ефективному спілкуванні, тому що вона сприяє розкриттю особистісного потенціалу людини, з якою ми спілкуємося [22, с.32]. Підкреслюється роль пізнавальних процесів у структурі комунікативної компетентності, перш за все мислення – здатність аналізувати вчинки, бачити мотиви, що спонукають до них. Умовою успішного спілкування людини з іншими людьми вважають соціально-психологічну перцепцію, яка включає ідентифікацію, емпатію, соціальну рефлексію [14, с.116]. Таким чином, можна сказати, що комунікативна компетентність включає не тільки особистісні властивості індивіда, але й певним чином організовані пізнавальні процеси та емоційну сферу. Однією із складових комунікативної компетентності є уміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри. Такі бар'єри можуть виникати, наприклад, при відсутності розуміння ситуації спілкування, що викликається

розходженнями між партнерами. Бар'єри у комунікації можуть носити також психологічний характер, відображаючи індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується, їхні сформовані відношення: від дружби до ворожості по відношенню один до одного [17, с.64]. Передача будь- якої інформації можлива лише за допомогою знаків, точніше, знакових систем. Розрізняють вербальну і невербальную комунікації, що використовують різноманітні знакові системи. Відповідно до цього можна виділити вербальний і невербальный рівень комунікативної складової компетентності в спілкуванні. Вербальна комунікація використовує в якості знакової системи людську вимову, природну звукову мову, тобто систему фонетичних звуків, що включає два принципи: лексичний і синтаксичний. Сукупність визначених заходів, спрямованих на підвищення ефективності мовного впливу, отримала назву «переконуючої комунікації», на основі якої розробляється так звана експериментальна риторика - мистецтво переконання за допомогою промови. Інший вид комунікації включає такі знакові системи: оптико- кінетичну – до неї належать жести, міміка, пантоміміка [10, с.129].

Перша – це система вокалізації, тобто якість голосу, його діапазон, тональність. Друга - включення в промову пауз, інших вкраплень, темп промови; організацію простору і часу комунікативного процесу; візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість і динаміки погляду, уникання його і т.д. Зрозуміло, що комунікативна компетентність передбачає також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей [16, с. 98]. Тут виникає серйозна проблема: якщо у вербальній комунікації за кожним словом стоїть більш- менш визначений зміст, то в невербальной системі комунікацій не тільки важко поставити зміст у відповідність знаку, але й взагалі виділити знак, тобто одиницю аналізу в цій системі комунікації. У психології було декілька спроб вирішити дану проблему. К. Бердвістл запропонував одиницю тілорухів людини - кін, або кінему. «Окремий кін самостійного значення не має, при його зміні змінюється вся структура». Йому належить ідея побудови словника тілорухів, тобто визначеному тілоруху приписувалося визначене значення. Але сам Бердвістл прийшов до висновку, що побудувати словник тілорухів, який би

задовільнив, поки що не вдається: саме поняття кіна виявилося достатньо невизначеним і спірним. Б. Екманом був запропонований варіант аналізу невербальної комунікації, у якому фіксувалися емоції по зовнішніх («знакових») проявах особи, що дозволяло певною мірою реєструвати той чи інший характер невербальної комунікації [23, с.4]. Хоч і вдається описати визначений «каталог» жестів у різноманітних національних культурах, проблема інтерпретації невербальної комунікації все-таки залишається невирішеною. Якщо комунікативний процес існує на основі певної спільної діяльності, то обмін знаннями й ідеями з приводу цієї діяльності припускає, що досягнуте порозуміння реалізується в нових спільних спробах розвинути діяльність далі, організувати її [3, с.204].

Питання про розвиток комунікативної компетентності можна розглядати в двох аспектах: по-перше, в процесі соціалізації і виховання; по-друге, засобом спеціально організованої соціально-психологічної програми з елементами тренінгу для формування комунікативних умінь [1, с.26]. Щодо першого, то людина черпає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і зорових форм, як символічних, так і образних, що дає їй можливість синтезувати, класифікувати різноманітні епізоди соціальної взаємодії [6, с.14].

На думку Л.А. Петровської, аналітичне спостереження комунікативної взаємодії, як реальної, так і поданої в художній формі, дає не тільки можливість «тренування» набутих пізнавальних засобів , але й сприяє оволодінню засобами регуляції власної комунікативної поведінки. Згідно з Л. А. Петровською, важливим моментом процесу розвитку комунікативних умінь на визначеному етапі становлення особистості є уявне програвання своєї поведінки в різноманітних ситуаціях. Планування своїх дій «в уяві» є складовою частиною комунікативної дії, що протікає нормально [22, с.34]. Таке планування в уяві, як правило, безпосередньо випереджає реальне виконання, але може відбуватися і завчасно, нерідко далеко відстаючи від втілення в поведінці, а іншим разом уявне програвання проводиться не до, а після завершення комунікативного акту. [11, с.36].

Розвиток комунікативної компетентності в процесі соціально-психологічної програми з елементами тренінгу можливий з погляду двох підходів: спрямованість на знаходження багатої різноманітної палітри спілкування та подолання труднощів, що можуть виникати у процесі спілкування. На підставі вищесказаного можна зробити такі висновки з проблеми комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів ефективної взаємодії: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь , навичок . Ефективне спілкування завжди передбачає спонтанний і творчий процес, тому ефективне спілкування - це спілкування, що розвиває [16, с.99]. Крім особистісних особливостей до комунікативної компетентності входять особливості пізнавальних процесів й емоційної сфери. В цілому комунікативна компетентність пов'язана з адекватним використанням усієї палітри можливостей [12, с.128].

1.2. Аналіз психологічних підходів до дослідження комунікативної компетентності особистості

Довідникова література, яка відображає загальноприйнятий рівень інтеграції сучасних підходів до визначення тих чи інших понять, інтерпретує компетентність як знання та досвід у певній галузі [1,с.26]. Наш аналіз цього поняття буде здійснюватися у рамках психологічних теорій та практичної психології, де компетентність у спілкуванні розуміється значно ширше.

Вона трактується:

– як складне утворення, що включає знання соціально- психологічних факторів і уміння використовувати їх у конкретній діяльності, розуміння мотивів, інтенцій, стратегій поведінки, фрустрацій, як своїх власних, так і партнерів по спілкуванню, уміння розібратися у групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих перешкод на шляху до взаємного порозуміння, оволодіння технологією та психотехнікою спілкування [48, с. 16];

– як система внутрішніх засобів регулювання комунікативних дій;

– як заснована на знаннях, чуттєвому досвіду та вільному володінні

засобами спілкування здатність особистості орієнтуватися у ситуаціях спілкування;

– як складне утворення, що включає пізнавальний, емоційний та поведінковий компоненти [24, с.16];

– як певна інтегральна характеристика спілкування, у якій опосередковано виражаються морально-світоглядні установки особистості, її загальна та професійна спрямованість, рівень комунікабельності.

В.Л. Захаров та Ю.Ю.Хрящева називають такі фактори компетентності у спілкуванні:

– знання в області психології особистості, групи, спілкування; уміння та навички спілкування;

– корекція і розвиток установок, необхідних 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 [11, с. 33].

На думку Ю.М.Ємельянова, комунікативна компетентність завжди набувається у соціальному контексті. Основними факторами, що детермінують її розвиток, є життєвий досвід людини, її загальна ерудиція, мистецтво, спеціальні наукові методи [7, с. 8]. Він настоює на тому, що «акціональний рівень спілкування являє собою комунікативне буття дій, заданих колективною цілеспрямованою діяльністю» [7, с. 13]. Усе це, на його думку, вимагає від особистості усвідомлення:

а) власних потреб і ціннісних орієнтацій, техніки своєї роботи;

б) власних перцептивних умінь, тобто здатності сприймати навколишнє без суб'єктивних спотворень і «систематизованих білих плям»;

в) готовності сприймати нове у зовнішньому середовищі;

г) своїх можливостей у розумінні норм і цінностей інших соціальних груп;

д) своїх почуттів і психічних станів у зв'язку з дією факторів зовнішнього середовища;

є) способів персоналізації оточуючого середовища (матеріальне втілення

"почуття господаря") [7, с. 13].

Певний інтерес для нашого дослідження має проблема співвідношення комунікативної компетентності і комунікативних здібностей, аналіз якої здійснено у ряді досліджень [12, с.126]. Компетентність при цьому трактується як деяка характеристика поведінки, домінуюча форма активності особистості, сформованість відповідних навичок та вмінь, ступінь освоєння певної діяльності. Здібності ж характеризуються як потенційні можливості та задатки, від яких залежить швидкість, якість і рівень сформованості відповідної компетентності. Поняття компетентність розкривається, таким чином, у зв'язку із здатністю суб'єкта до навчання (Б. Г.Ананьев, Н.І.Менчинская, З.І. Калмикова та інші), розуміється як результат навчання, а здібності як передумова, здатність до успішного навчання. Відповідно комунікативна компетентність інтерпретується як здатність людини встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До її складу входить певна сукупність знань та умінь, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу. Комунікативна компетентність розглядається як ступінь задовільного оволодіння певними нормами спілкування, поведінки, як результат научування, засвоєння соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведінки, оволодіння «технікою» спілкування. У зв'язку зі сказаним детальніше розглянемо проблему комунікативних здібностей людини.

Комплексне вивчення здібностей вимагає проведення досліджень на трьох рівнях [10, с. 131]:

1. психофізіологічному, коли діагностуються типологічні властивості нервової системи, як генетично зумовлені, безумовно-рефлекторні, так і специфічно людські, зумовлені і асиметрією мозкової діяльності, і набутими характеристиками;

2. психологічному, при якому визначаються індивідуальні особливості пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення) та особистісні особливості (емоційності, тривожності, характеру тощо);

3. соціально-психологічному, який включає визначення успішності діяльності за довгий період з її диференційним аналізом, вивчення

особливостей індивідуального стилю діяльності, урахування характеру міжособових взаємин і т.п.

Об'єднання ознак, що відносяться до трьох названих рівнів, але пов'язаних між собою у стійкі комплекси, лягло в основу класифікації здібностей [6, с. 18], яка добре узгоджується з виділеними Б. Г.Ананьєвим основними блоками людської життєдіяльності: пізнанням (з ним співвідносяться пізнавальні здібності), спілкуванням (якому відповідають комунікативні здібності) та працею (їй відповідає працездатність як фактор обдарованості, трудової активності, професійної відповідності тощо). Деякі автори визначають комунікативні здібності як «індивідуально-психологічні і психофізіологічні особливості людей, що забезпечують успішну взаємодію партнерів і успішне розв'язання комунікативних задач» [15, с.114]. У ряді експериментальних досліджень встановлено, що природні передумови комунікативних здібностей (а це, насамперед, властивості активації нервової системи та пов'язаного з нею орієнтувального рефлексу) входять до структури складного симптомокомплексу, утвореного поєднанням високої лабільності, хорошої слухової пам'яті та домінуванням функцій першої сигнальної системи. Показано також, що комунікативні здібності індивіда співвідносяться з домінуючою активацією правої півкулі головного мозку [5, с. 30]. Провідними психологічними факторами комунікативних здібностей виступають чутливість, чуйність, уміння оцінити емоційні стани іншої людини, комунікабельність, відповідно такими фізіологічними факторами є реактивність у вигляді поєднання слабкості і лабільності нервової системи та домінування правопівкульних функцій першої сигнальної системи. Цікавою є спроба інтегрувати комунікативні здібності з індивідуальними особистісними властивостями у понятті комунікативна здатність. У дисертаційному дослідженні Т.І. Федотюк [4, с.112], присвяченому вивченню комунікативної здатності майбутнього психолога, остання інтерпретується як інтегративна властивість особистості, яка складається з когнітивного (професійна компетентність, рефлективність, децентрованість мислення), емоційного (висока чуйність і тактовність, позитивне емоційне ставлення до почуттів

іншого, максимальна щирість і відвертість у проявах власних почуттів), поведінкового (здатність до саморегулювання, коригування власних дій, впевненість, відповідальність) компонентів. При цьому емпатія виноситься за рамки емоційного компоненту, розцінюючись як стрижневий елемент, який пронизує всі названі компоненти. Структура компетентності у спілкуванні спеціально аналізується у роботах С.В.Петрушіна [20, с. 94]. На його думку, до складу компетентності слід віднести когнітивні (орієнтованість, психологічні знання і перцептивні здібності), виконавські (уміння і навички) і емоційні (соціальні установки, досвід, система ставлень особистості) компоненти [18, с.66]. Розвиток пізнавального (когнітивного) компоненту, зокрема, включає поглиблення самопізнання та пізнання партнерів по спілкуванню, та необхідні знання у сфері спілкування у всій різноманітності його форм і ситуацій. Відмітимо заразом, що подібним чином інтерпретують цей компонент і інші автори. Так, Ю.М.Жуков розглядає пізнавальний компонент як орієнтувальну частину компетентності у спілкуванні і розрізнює у ньому інтерпретацію комунікативної ситуації та перцептивні складову [3, с.201]. Ю.М.Ємельянов називає його соціальним інтелектом, розуміючи під останнім стійку здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їх взаємостосунки та прогнозувати між особові події [7, с.156]. Поведінковий компонент, як вважає С.В.Петрушін, полягає в умінні ефективно використовувати різноманітні засоби спілкування. При цьому він посилається на трактування цього компоненту у концепції Ю.М.Ємельянова, який включає до його змісту вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки, та ряду інших авторів. До найбільш важливих складових емоційного компоненту він відносить досвід різноманітного спілкування, позитивне самоставлення та налаштованість на партнера по спілкуванню. Зауважимо, що, на думку Б.Ф.Ломова, саме емоційний компонент є найбільш важливою та складною складовою комунікативної компетентності [12, с.133].

Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз дозволяє інтерпретувати комунікативну компетентність практичного психолога як засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність орієнтуватися у ситуаціях

професійного спілкування, розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації, як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень освоєння технології та психотехніки спілкування.

Ця компетентність має охоплювати такі сфери:

– компетентність у здійсненні перцептивної, комунікативної та інтерактивної функцій спілкування;

– компетентність у реалізації, насамперед, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з партнерами по спілкуванню;

– компетентність у розв'язанні як продуктивних, так і репродуктивних задач;

– компетентність у реалізації як поведінкового, операційно-інструментального, так і особистісного, глибинного рівня спілкування.

Наголосимо, що визначальну сторону комунікативної компетентності практичного психолога утворює компетентність саме у суб'єкт- суб'єктному спілкуванні, саме у вирішенні продуктивних задач, саме в оволодінні глибинним, особистісним рівнем спілкування з іншими людьми.

У структурі комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога вчені виділяють:

– гностичний компонент (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування);

– знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю;

– фонове знання, тобто загальнокультурна компетентність, яка, не маючи безпосереднього відношення до професійного спілкування, дозволяє вловити, зрозуміти приховані натяки, асоціації тощо;

– творче мислення, внаслідок якого спілкування виступає як різновид соціальної творчості;

– конативний компонент (загальні та специфічні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановлювати контакт із співрозмовником, адекватно пізнавати його внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з ним, застосувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях);

- культура мовлення;
- експресивні уміння, які забезпечують адекватний висловлюванням міміко-пантомімічний супровід;
- перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість проникнення у внутрішній світ партнера по спілкуванню та розуміння самого себе;
- домінуюче застосування організуючих впливів у взаємодії з людьми (порівняно з оцінюючими і, особливо, дисциплінуючими), емоційний компонент (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини;
- розвинуті емпатія та рефлексія;
- високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями;
- позитивна Я-концепція;
- адекватні вимогам професійної діяльності психоемоційні стани [6, с.4].

За рівнем розвитку комунікативної компетентності серед майбутніх практичних психологів будемо розрізнювати дві групи:

– випускники з професійно достатнім рівнем комунікативної компетентності, яким притаманна домінуюча орієнтація на використання діалогічних стратегій взаємодії з партнерами по спілкуванню, на реалізацію суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії з ними, на розв'язання не лише репродуктивних, але й продуктивних задач у процесі спілкування, в увазі не лише до операційно- інструментальної, але й, передусім, до внутрішньої, глибинної сторони спілкування, який стосується особистісно-смислових утворень.

– випускники, комунікативна компетентність яких описаним вимогам не відповідає (домінує орієнтація на використання монологічних стратегій взаємодії з партнерами по спілкуванню, реалізується, насамперед, суб'єкт-об'єктна модель взаємодії (спілкування за типом розпоряджень, наказів, інструкцій, вимог тощо), зосередженість уваги, насамперед, на репродуктивній стороні професійного спілкування, на його зовнішньому, поведінковому рівні.

1.3. Структура та особливості розвитку комунікативної сфери особистості психолога

Комунікативні властивості особистості, комунікативний потенціал знаходяться у взаємозв'язку з підструктурами, складовими компонентами структури особистості і накладають свій відбиток на поведінку людини у сфері спілкування і на всі компоненти особистості в цілому. Внаслідок цього можна виділити наступні підструктури комунікативної структури особистості:

– комунікативна діяльність.

– комунікативна мотивація.

– комунікативні здібності.

– комунікативні властивості особистості, що залежать від темпераменту.

– комунікативні риси характеру.

– комунікативні властивості особистості, що залежать від волі.

– емоції, які виконують комунікативну функцію [52, с. 108].

Отже, комунікативна структура особистості - це частина структури особистості, що виявляється в спілкуванні.

Під основними або базовими комунікативними властивостями особистості ми розуміємо ті, які починають оформлятися в дитинстві, досить скоро закріплюються і утворюють стійку індивідуальність людини в сфері спілкування. Ці властивості відрізняються від інших тим, що їх розвиток, - принаймні, в початковий період - в певній мірі залежить від генотипових біологічно обумовлених властивостей організму. До числа таких властивостей відносяться, наприклад, екстраверсія і інтроверсія, тривожність, емоційність і товариськість, невротичність. Ці властивості складаються і закріплюються в умовах складної взаємодії багатьох факторів: генотипу і середовища, свідомості та несвідомого, оперативного та умовно-рефлекторного навчання, наслідування і ряду інших чинників.

Розглянемо коротко сім виділених вченими підструктур комунікативної структури особистості.

1. Комунікативна діяльність.

Комунікативна діяльність за визначення М.І. Лисиною є синонім спілкування. У своєму ж дослідженні, ми більше дотримуємося, точки зору Г.С. Васильєва, який вважає, що співвідношення спілкування та комунікативної діяльності – це співвідношення цілого і частин.

2. Комунікативна мотивація.

За поданням В.П. Симонова первинною є потреба, мотивація ж від неї похідна, виникає на базі вже наявного досвіду і носить явно когнітивний характер. О.М. Леонтьєв вважає, що мотив - це опредмечена потреба, а В.С. Мерлін характеризує мотив як психологічні умови, в яких протікає діяльність людини. Узагальнивши ці погляди, ми отримуємо, що комунікативна мотивація - це мотиви, потреби, цілі, наміри, прагнення, які стимулюють і підтримують активність комунікативної діяльності.

3. Комунікативні здібності.

Комунікативні здібності – це індивідуально- психологічні особливості особистості. Комунікативні здібності найбільшою мірою соціально обумовлені.

Узагальнивши дослідження комунікативних здібностей, можна виділити стратегічні й тактичні здібності:

– стратегічні здібності висловлюють можливість особистості зрозуміти комунікативну ситуацію, правильно в ній орієнтуватися і відповідно до цього сформувати певну стратегію поведінки.

– тактичні здібності забезпечують участь особистості в комунікації.

4. Комунікативні властивості особистості, що залежать від темпераменту. У спілкуванні властивості темпераменту виявляються в такий спосіб, вони стосуються вербальної і невербальної взаємодії людини з людиною. У індивіда з підвищеною активністю ВНД мова, міміка, жести, пантоміміка виражені яскравіше, ніж у людини зі зниженою активністю.

5. Комунікативні риси характеру.

Комунікативні риси характеру - це індивідуально- своєрідне поєднання істотних властивостей особистості, що виражають відношення людини до дійсності і виявляються у спілкуванні.

6. Комунікативні властивості особистості, що залежать від волі.

На особистісному рівні воля проявляється в таких властивостях, як енергійність, наполегливість. Ці властивості можна розглядати як первинні або базові. Вольової людини відрізняє рішучість, сміливість, самовладання, впевненість у собі, цілеспрямованість, відповідальність, ініціативність.

7. Емоції, які виконують комунікативну функцію.

Комунікативні емоції - це особливий клас суб'єктивних психологічних станів, що відбивають у формі безпосередніх переживань, відчуттів приємного або неприємного, відношення людини до світу і людей, процес і результати його практичної діяльності [42, с. 143].

Основною структурною складовою професіоналізму майбутнього психолога є комунікативна сфера, яка є умовою і передумовою ефективності професійної діяльності, показником професійної компетентності і професійного самоудосконалення. Для психолога як суб'єкта професійної діяльності способом пізнання і перетворення світу виступає професійна культура, а способом перетворення себе - комунікативна сфера. Комунікативна культура тут є сукупністю тих спеціальних комунікативних знань, навичок і умінь, за допомогою яких людина запобігає виникненню психологічних труднощів і прогнозує результативність міжособистісної і ділової професійної взаємодії [64, с. 328].

Аналіз літературних джерел показує, що комунікативна сфера розглядається різними науками: психологією, педагогікою, соціологією, психолінгвістикою, філософією та ін. У філософських роботах розкривається сутність комунікативної культури (М.М.Бахтін, В.С. Біблер, Ю.М.Лотман, М.С.Каган і т.д.). Вітчизняна психологія вивчає соціальні і етичні проблеми комунікації особистості (Б.Г. Ананьев, О.О.Бодальов, Л.С.Виготський, В.С.Грехнєв, О.О.Леонтьєв, і т.д.).

Сучасна психологія створює широке теоретичне підґрунтя для вивчення і осмислення феномена комунікативної культури, культури спілкування та їхніх складових. Таким підґрунтям, згідно з нашим дослідженням і дослідженнями багатьох науковців, є: положення про визначальну роль спілкування для

поступального руху особистості, котра формується і розвивається, діючи і взаємодіючи (В.М. М'ясищев, Г.С.Костюк); про існування, поряд з когнітивною і регулятивною функціями її психіки, ще й комунікативної (Б.Ф.Ломов); положення про «реальне сутнісне співвідношення «особистість -спілкування», яке поєднують причинно-наслідкові залежності (І.А.Джидарьян); підхід до особистості з позиції розвитку - духовного і морального (Г.С.Костюк); її розуміння як системи, що розвивається (Б.Ф.Ломов).

Вплив суспільних норм, що є зовнішнім регулятором поведінки, на емоційно-чуттєву сферу студента-психолога забезпечує перехід соціально-комунікативних знань у його внутрішні переконання і поведінку. А пережиті соціально- комунікативні знання, перетворившись у переконання особистості, забезпечують певне ставлення до комунікативної ситуації та її учасників, є підґрунтям комунікативної діяльності, зумовлюють її культуру. Набуті знання і вміння ними оперувати закріплюються в індивідуальному досвіді майбутнього психолога. Відтак, він стає носієм загальнолюдських цінностей, моральних норм і комунікативних правил, які дістають своє «зовнішнє» відображення в ряді особистісних якостей [68, с. 224].

1.4. Психологічні особливості впливу та специфіка спілкування в системі «психолог-клієнт»

У практиці психологічного консультування і психотерапії щодня зіштовхуються з найважливішими аспектами життя людини. Психолог завжди разом із клієнтом обговорює незначні й істотні проблеми своїх підопічних і прагне допомогти клієнту:

– розібратися в мотивуванні повсякденних виборів і наслідків;

– вирішити безліч емоційних проблем і заплутані міжособистісні відносини;

– перебороти почуття внутрішнього хаосу – зробити незрозуміле і мінливе позитивним і доцільним [58, с. 26].

Тому психолог повинен усвідомлювати, хто він, ким може стати і яким його сподівається бачити клієнт. Інакше кажучи, виникає питання визначення

ролі психолога. Чи являє собою психолог друга клієнта, професійного порадника, учителя, експерта, супутника клієнта в блуканнях по завулках чи життя гуру – випромінювача абсолютної істини? [44, с.130].

Ефективність діяльності фахівця багато в чому обумовлена тим, наскільки ясно він представляє своє місце в консультуванні. Коли немає такої ясності, психолог у своїй роботі буде керуватися не визначеними теоретичними принципами, а лише потребами клієнта, іншими словами, буде робити лише те, на що сподівається і чого хоче клієнт. Клієнти ж найчастіше очікують, що психолог візьме на себе відповідальність за успіх їхнього подальшого життя і розв'яже їх проблеми – де навчатися, як залагодити конфлікти на роботі і т.д.

Ефективність консультанта визначається властивостями особистості, професійними знаннями і спеціальними навичками. Кожний з цих факторів забезпечує якісний консультативний контакт, що і є стрижнем психологічного консультування. У підсумку від консультативного контакту залежить остаточний ефект консультування – зміна особистості клієнта в процесі конструктивних дій консультанта [38, с.18].

М. Балінт і Е. Валінт писали, що знання можна одержати з книг чи лекцій, навички здобуваються в процесі роботи, але їхня цінність обмежена без удосконалювання особистості психотерапевта; психотерапія стає ремеслом, вимощеним добрими намірами, якщо її не піднімають на професійний рівень відповідні якості особистості психотерапевта.

На думку А.Сторра, ідеальним психотерапевтом чи консультантом може бути людина, відверта і відкрита до почуттів інших, однак повинна мати свою думку і здатна її захистити; що вміє служити на благо своїм клієнтам.

Аналізуючи наукову літературу, можна узагальнити етапи психологічної взаємодії системи «психолог-клієнт». На початковому етапі взаємодії з клієнтом свідомість психолога утримує:

- ставлення клієнта до певних своїх життєвих проблем;

- уявлення в межах інтуїції про психологічний зміст запиту клієнта;

- розуміння запиту клієнта з використанням засобів психологічної діагностики [40,с.53].

Далі систематизуються дані психодіагностики проведеної з клієнтом. Після цього будується образ психологічних особливостей і якостей клієнта, які характеризують проблеми, що окреслені запитом клієнта. У себе в свідомості психолог створює образ клієнта і його запит. У процесі консультативної взаємодії, психолог здійснює психокорекційний вплив, який може змінити ціннісно-мотиваційну сферу клієнта [8, с. 84].

Вплив у психології розуміють як цілеспрямований процес і результат змін консультантом поведінки клієнта в ході комунікації. Психологи виділяють вплив спрямований і не спрямований. Спрямований вплив використовують за допомогою застосування переконання і навіювання. Переконання – є методом впливу на свідомість клієнта через звернення до його критичного мислення. В.Бехтєрєв вважав корисним поєднання переконання і навіювання, особливо для клієнтів з низьким розвитком критики.

Навіювання вважають цілеспрямованим процесом прямого чи непрямого впливу на психічне коло клієнта. Використовують з допомогою структурованої інформації так, щоб її сприйняття відбувалося безоціночно і безлогічного опрацювання. Основним засобом навіювання являється мовлення консультанта [34, с.193].

До найбільш дієвих видів непрямого впливу відносяться парадоксальні настанови й метафори. Одним із перших психотерапевтів, який застосовував у практиці метафори, був М.Еріксон. Він використовував у своїй метафоричній моделі спілкування два типа шаблонів. Перший: вибіркові вимушені обмеження. Наприклад: сумна ріка, суровий захід сонця. Коли клієнт чує подібні висловлювання, його підсвідомість розуміє, що ріка не може бути сумною, а захід суровим і його свідомість робить висновок, що насправді це про нього самого, в той час, як підсвідомість активно сприймає істинний смисл висловлювання [43, с.48].

Психолог має безоцінно сприймати клієнта, орієнтуватися на систему цінностей клієнта. «Приєднання» до позиції клієнта створює атмосферу довіри, забезпечує продуктивність надання кваліфікованої психологічної допомоги.

Культура спілкування психолога передбачає вміння використовувати

різноманітні засоби й методи впливу на клієнта, адекватно сприймати й розуміти його, налагоджувати ефективну взаємодію, орієнтуватися на партнера як рівноправного суб'єкта спілкування [61, с.122].

Психолог завжди прагне допомогти клієнту [63, с.24]:

– розібратися в мотивуванні повсякденних виборів і наслідків;

– вирішити емоційні проблеми і заплутані міжособистісні відносини;

– переборювати почуття внутрішнього хаосу – зробити незрозуміле і мінливе доцільним.

М. С.Сох називає це «структуруванням процесу терапії», що може бути первинним і вторинним. Під первинним структуруванням мається на увазі особиста присутність психолога (психотерапевта) у терапевтичному просторі і значення цієї присутності для клієнта. Вторинне структурування – це діяльність консультанта, що забезпечує максимальний рівень розкриття клієнтів. У першому випадку ми відповідаємо на запитання, ким є консультант, а в другому – що він робить. Структуруючи терапевтичний процес, консультант надає клієнту ініціативу в саморозкритті. Іноді ініціативу приходиться обмежувати, якщо консультант почуває, що в даний момент клієнт занадто енергійний. Іншими словами, консультант активує і контролює "потенціал розкриття" клієнтів [47, с.51].

Таким чином, на основі проведенного аналізу, можна узагальнити те, що використання психологічного впливу у процесі консультування є невід` ємним компонентом психотерапевтичної взаємодії в кожній психоконсультативній процедурі та техніці. Перспективою наших подальших науково- практичних досліджень буде порівняльний аналіз динаміки комунікативної компетентності студентів-психологів Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна».

Висновки до першого розділу

Отже, комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми.

Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз дозволяє інтерпретувати комунікативну компетентність практичного психолога як засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність орієнтуватися у ситуаціях професійного спілкування, розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації, як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень освоєння технології та психотехніки спілкування.

Ця компетентність має охоплювати такі сфери:

– компетентність у здійсненні перцептивної, комунікативної та інтерактивної функцій спілкування;

– компетентність у реалізації, насамперед, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з партнерами по спілкуванню;

– компетентність у розв'язанні як продуктивних, так і репродуктивних задач;

– компетентність у реалізації як поведінкового, операційно-інструментального, так і особистісного, глибинного рівня спілкування.

Наголосимо, що визначальну сторону комунікативної компетентності практичного психолога утворює компетентність саме у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні, саме у вирішенні продуктивних задач, саме в оволодінні глибинним, особистісним рівнем спілкування з іншими людьми.

Комунікативні властивості особистості, комунікативний потенціал знаходяться у взаємозв'язку з підструктурами, складовими компонентами структури особистості і накладають свій відбиток на поведінку людини у сфері спілкування і на всі компоненти особистості в цілому. Внаслідок цього можна виділити наступні підструктури комунікативної структури особистості:

– комунікативна діяльність;

– комунікативна мотивація;

– комунікативні здібності;

– комунікативні властивості особистості, що залежать від

темпераменту;

– комунікативні риси характеру;

– комунікативні властивості особистості, що залежать від волі;

– емоції, які виконують комунікативну функцію;

Отже, комунікативна структура особистості – це частина структури особистості, що виявляється в спілкуванні.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організація і методика дослідження

Дане дослідження ми проведемо за допомогою таких тестів:

1. «Виявлення й оцінка комунікативних і організаторських здібностей (методика «КОС»)».
2. Тест комунікативних умінь (Автор: Міхельсон Л. Переклад і адаптація Гільбуха Ю. З.)
3. Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК).

Тест «Виявлення й оцінка комунікативних і організаторських здібностей (методика «КОС»)»

У процесі дослідження студенту пропонується «Лист питань» методики « КОС», і дається інструкція для виконання відповідної роботи.

Анкетна частина методики «КОС» пропонує студентам питання, відповіді на які можуть бути тільки позитивними чи негативними, тобто «так» чи «ні». Відповіді студента будуються на основі самоаналізу досвіду свого поводження в тій чи іншій ситуації.

Спектр питань у ній настільки широкий, що за результатами відповідей студента з'являється можливість виявити якісні особливості його комунікативних і організаторських схильностей. При побудові опитальника були враховані також різні форми відносини опитуваних до питань. Справа в тому, що одні студенти можуть бути більш схильні до позитивних відповідей, інші - до негативних. Тому питання в бланку побудовані так, щоб позитивна відповідь на одне питання мав таке ж значення, що і негативна відповідь на інше питання. В програму вивчення комунікативних схильностей введені питання наступного змісту:

а) чи виявляє студент прагнення до спілкування, чи багато в нього друзів;

б) чи любить знаходитися в дружньому колі чи віддає перевагу самітності;

в) чи швидко звикає до нових облич, до нового колективу;

г) наскільки швидко реагує на прохання друзів, знайомих.

Програма вивчення організаторських схильностей учнів включає питання іншого змісту:

а) швидкість орієнтації в складних ситуаціях;

б) спритність, наполегливість, вимогливість;

в) схильність до організаторської діяльності;

г) самостійність, самокритичність.

Відповіді на питання студент заносить у спеціальний «Лист відповідей», у якому фіксуються також анкетні дані студента і результати його роботи.

Показники, отримані за цією методикою, можуть варіювати від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей, близькі ж до 0 - про низький рівень.

Коефіцієнт (К) - це первинна кількісна характеристика матеріалів. Для якісної стандартизації результатів використовуються шкали оцінок, у яких тому чи іншому діапазону кількісних показників відповідає визначена оцінка.

Для кількісної обробки даних психолог використовує « Дешифратори», у яких поставлені «ідеальні відповіді», у максимальному ступені відображає комунікативні й організаторські здібності.

Тест комунікативних умінь

(Автор: Міхельсон Л. Переклад і адаптація Гільбуха Ю. З.)

Метою даного тесту є визначення рівня комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь у студентів.

Даний тест побудований за типом завдань, у яких є правильна відповідь. У тесті передбачається деякий еталонний варіант поведінки, який відповідає компетентному, впевненому, партнерському стилю. Ступінь наближення до еталону можна визначити за кількістю правильних відповідей. Неправильні відповіді поділяються на неправильні «знизу» (залежні) і неправильні «зверху» (агресивні).

Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної

ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Треба вибрати один, притаманний саме йому спосіб поведінки в даній ситуації. Не можна вибирати два або більше варіантів або приписувати варіант, не зазначений у опитувальнику. Авторами пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до якого типу реагування відноситься обраний варіант відповіді: впевненому, залежному або агресивному. У результаті пропонується підрахувати число правильних і неправильних відповідей у відсотковому відношенні до загального числа обраних відповідей.

Всі питання розділені авторами на 5 типів комунікативних ситуацій:

- ситуації, в яких потрібна реакція на позитивні висловлювання партнера;
- ситуації, в яких студент повинен реагувати на негативні висловлювання;
- ситуації, в яких до студента звертаються з проханням;
- ситуації бесіди;
- ситуації, в яких потрібно прояв емпатії (розуміння почуттів і станів іншої людини.

Блоки умінь:

1. Уміння надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від однолітка.
2. Реагування на справедливу критику.
3. Реагування на несправедливу критику.
5. Уміння звернутися до однолітка з проханням.
6. Уміння відповісти відмовою на чужу прохання, сказати "ні".
7. Вміння самому надати співчуття, підтримку.
8. Вміння самому приймати співчуття і підтримку з боку однолітків.
9. Уміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність.
10. Реагування на спробу вступити з тобою в контакт.

Оцінка за всім шкалами проводиться за трьома параметрами «впевненість», «залежність», « агресивність».

Методика діагностики комунікативної
соціальної компетентності (КСК).

Дана методика призначена для отримання більш повного уявлення про особистість, складання імовірнісного прогнозу успішності її професійної

діяльності.

Опитувальник включає в себе 100 тверджень, розташованих в циклічному порядку, для того, щоб забезпечити зручність відліку за допомогою трафарету. Для кожного питання передбачені три альтернативні відповіді.

Методика передбачає оцінку рівня комунікативної та соціальної компетентності по 7 шкалах (факторів):

Фактор А.

1. Висока оцінка + А - відкритий, легкий, товариський.

2. Низька оцінка-А - нетовариський, замкнутий.

Фактор В

1. Висока оцінка + В - з розвиненим логічним мисленням, кмітливий.

2. Низька оцінка-В - неуважний або зі слаборозвиненим логічним мисленням.

Фактор С

1. Висока оцінка + С - емоційно стійкий, зрілий, спокійний.

2. Низька оцінка-С - емоційно нестійкий, мінливий, піддається почуттям.

Фактор Д

1. Висока оцінка + Д - життєрадісний, безтурботний, веселий.

2. Низька оцінка-Д - тверезий, мовчазний, серйозний.

Фактор К

1.Висока оцінка + К - чутливий, що тягнеться до інших, з художнім мисленням.

2. Низька оцінка-К - покладається на себе, реалістичний, раціональний.

Фактор М

1.Висока оцінка + М - полюбляє власні рішення, незалежний, орієнтований на себе.

2. Низька оцінка-М - залежний від групи, компанійський, слід за громадською думкою.

Фактор Н

1. Висока оцінка + Н - контролюючий себе, вміє підпорядковувати себе правилами.

2. Низька оцінка-Н - імпульсивний, неорганізований.

Рівнева оцінка факторів (у балах):

– 16- 20- максимальний рівень;

– 13-15- переважна вираженість факторів;

– 8-12 - середній рівень;

– 5-7 - низький рівень.

Дослідження проводилося в три етапи:

1. Констатуючий експеримент. На цьому етапі проводилася первинна діагностика комунікативної компетентності у студентів всієї вибірки по всіх трьох методиках.

2. Формуючий експеримент. На цьому етапі в експериментальній групі були проведені корекційно-розвиваючі вправи для розвитку комунікативної компетентності.

3. Контрольний експеримент. На цьому етапі проведена повторна діагностика рівня комунікативної компетентності в експериментальній і контрольній групах.

Після проведення експерименту було проведено порівняння комунікативної компетентності у контрольній та експериментальній групах.

У дослідженні були використані такі методи математичної обробки результатів:

1. Процентне співвідношення;

2. G-критерій знаків.

За результатами змін показників комунікативної компетентності, що відбулися в контрольній та експериментальній групі, визначалася значущість програми корекційно-розвиваючих вправ у розвитку комунікативної компетентності у студентів- психологів.

2.2. Особливості комунікативної сфери майбутніх психологів

Проаналізуємо особливості факторів, що впливають на професійне становлення студентів-психологів під час навчання у ВНЗ.

На першому курсі найбільш істотним чинником є процес адаптації до умов навчання і життя в вузі, вироблення звички займатися науками за власним бажанням, а не під безпосереднім контролем педагогів. Поступово студент усвідомлює залежність своїх успіхів у навчанні від своїх практичних зусиль.

На 2-3 курсах студенти починають вивчати психологічні дисципліни, знайомляться з теорією і практикою. Завдяки практиці накопичують первинний досвід роботи. У період практики велику роль у цьому відіграють колективний аналіз проведених практичних робіт,поради керівників з використання тих чи інших прийомів, що розвивають певне вміння або якості особистості.

Особливу роль у професійній підготовці студентів відіграє практика на старших курсах, коли відбувається найбільш всебічне саме використання студентом усіх своїх здібностей, своєї реальної підготовки до самостійної роботи [26, с.11].

Не дивлячись на те, що у студентів-психологів до останніх років навчання, особливо завдяки практичним заняттям, формується професійна самосвідомість, комунікативна компетентність виявляється не завжди на високому рівні.

Вивчення та аналіз сформованості структурних компонентів комунікативної компетентності, проведений нами в студентів Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна» показав нам наступне:

– всі структурні компоненти комунікативної компетентності були сформовані недостатньо, перебували на низькому рівні, особливо комунікативні та організаторські здібності;

– традиційний процес навчання у вищому навчальному закладі не дає ефективних результатів формування комунікативної компетентності майбутнього психолога [14, с.116].

В.Г. Кочеткова виділяла основні проблеми в галузі розвитку комунікативної компетентності у студентів, у тому числі й у студентів-психологів:

– студенти (особливо молодших курсів) недостатньо володіють навичками слухання. При цьому вони відчувають труднощі в тих випадках,

коли потрібно пояснити або продовжити вже висловлену одногрупником думку;

– студенти часто демонструють нестачу навичок ділового спілкування. Це проявляється в нездатності організувати співпрацю з маловідомими людьми (частіше на першому курсі), а також у стійкому небажанні виконувати навчальні завдання спільно з неприємними в особистому плані одногрупниками. Ця особливість - наслідок недостатнього досвіду групової роботи в школі.

Навіть при високому ступені усвідомлення навчальної інформації частка студентських питань у змісті занять займає недостатнє місце. Практично всі викладачі стикаються з необхідністю змушувати студентів (прямим або непрямим шляхом) формулювати питання. Пріоритетним завданням комунікативної підготовки майбутніх психологів вважається перестановка акцентів з монологічного мовлення та пасивного слухання на діалог [14, с. 117].

Однією з актуальних проблем є нездатність більшості студентів аргументовано, різнобічно, з залученням життєвого досвіду і наукових знань викладати свою точку зору. Найчастіше це практично не пов'язане з розвитком мови, інформованості або словниковим запасом майбутнього психолога, а пояснюється відсутністю досвіду участі в дискусіях. Цей недолік посилюється тим, що, на наш погляд, вимоги до сучасного психолога - професіоналу надзвичайно високі. Він повинен не тільки вміти грамотно викласти свою позицію, але і бути переконливим, яскравим і оригінальним у якості організатора та учасника діалогу [23, с. 38].

Таким чином, комунікативну компетентність, як основну характеристику професійної діяльності психолога у студентів-психологів необхідно розвивати додатково.

Розвиток комунікативної компетентності передбачає двоякий процес: з одного боку, придбання якихось нових знань, умінь і навичок, з іншого боку, корекція, зміна вже сформованих їх форм. Тому розвиток комунікативної компетентності передбачає використання всього набору засобів, орієнтованих як на розвиток суб'єкт-суб'єктних - продуктивних, особистісних сторін спілкування, так і суб'єкт-об'єктних - репродуктивних, операціональних складових [28, с.44].

Комунікативну компетентність можна розвивати спираючись на різні мотиви особистості:

– ситуативно-проблемні (діють при вирішенні завдань з досягнення близьких цілей);

– матеріальні (одержання вигоди);

– соціальні (досягнення мети в соціальних взаєминах);

– професійні (спрямовані на досягнення успіху в професійній діяльності);

– духовні (спрямовані на моральне самовдосконалення);

– персональні або особистісні (спрямовані на самореалізацію, самоактуалізацію) [52, с. 34].

Комунікативна компетентність передбачає багато шляхів її практичного розвитку і вдосконалення.

2.3. Порівняльний психологічний аналіз розвитку комунікативної сфери студентів-психологів перших курсів

На першому етапі дослідження була проведена діагностика комунікативної компетентності у контрольній та експериментальній групах за всіма трьома методиками.

Тестування було проведено на студентах-психологах перших курсів. Оригінал бланків з тестуванням додається.

Студенти першого курсу (34 особи) – експериментальна група, студенти першого курсу (20 осіб) - контрольна група відповідно.

За допомогою дешифраторів, що накладаються по черзі на « Лист відповідей», підраховується кількість співпадаючих з дешифратором відповідей по кожному розділі методики. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних і організаторських схильностей виражається відношенням кількості співпадаючих відповідей по кожному розділі до максимально можливого числа

збігів (20). При цьому зручно використовувати просту формулу: К= п/20,

де К - величина оцінного коефіцієнта;

п - кількість співпадаючих з дешифратором відповідей.

Були отримані наступні результати для перших курсів. Опитано 54 студента.

Рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей у студентів психологів, виявлений за допомогою методики КОС, виявився таким.

Таблиця 2.1

Оцінка сформованості комунікативних і організаторських здібностей студентів-психологів

Оцінка	Група			
	контрольна	%	експериментальна	%
5	2	10	5	14,7
4	4	20	5	14, 7
3	6	30	7	20,6
2	4	20	10	29,4
1	4	20	7	20,6

Серед студентів експериментальної групи оцінку 3 отримали 7 студентів (20,6%), 4 і 5 отримали по 5 студентів у відсотковому відношенні – (14,7%), оцінку 2 - 10 студентів (29,4%) і оцінку 1 - 7 студентів (20,6%).

У контрольній групі оцінка 5 виявлена у 2 чол. (10%), оцінка 1, 2 і 4 - по 4 студенти по (20%) і оцінка 3 - 6 студентів (30%).

Відповідно до результатів можна говорити, що в експериментальній групі найбільша кількість студентів володіє низьким рівнем розвитку комунікативних та організаторських здібностей. У той же час в контрольній групі найбільший відсоток студентів показав середній рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей. Опитаних з високим і дуже високим рівнем в обох групах виявлено порівняно невеликий відсоток.

Виходячи з отриманих даних, можна говорити, що комунікативні та організаторські здібності у студентів обох груп не розвинені і потребують розвитку.

Наступною була проведена діагностика за методикою комунікативних умінь. Кількість студентів і відсоток з переважанням показників методики «залежність», «компетентність» і «агресивність» представлені в табл. 2.2:

Таблиця 2.2

Переважання показників залежності, компетентності чи агресивності у студентів- психологів

Показник	Група			
	контрольна		експериментальна	
	Кількість	%	Кількість.	%
залежність	3	13,3	10	29,4
компетентність	8	40	11	32,3
агресивність	9	46,7	13	38,2

Джерело: розраховано автором за даними психологічного дослідження

За методикою діагностики комунікативних умінь серед студентів виявлені наступні показники:

У контрольній групі переважання залежно над іншими показниками виявлено у 3 студ. (13,3%), переважання агресивності - у 9 студ. (46,7%) і переважання компетентності - у 8 студ. (40%).

В експериментальній групі переважання залежності в спілкуванні виявлено у 10 студ. (29, 4%), переважання агресивності у спілкуванні - у 11 студ. (32,3%) і переважання компетентності у спілкуванні - у 13 студ. (38,2%).

Таким чином, в контрольній групі більшість студентів використовують агресивні способи спілкування, велика частина так само виявляє компетентність у спілкуванні. Серед студентів цієї групи лише незначна частина вважає за краще залежні стратегії спілкування.

В експериментальній групі результати розподілилися рівномірно між переважанням всіх трьох показників, тобто одна третина студентів вважають за

краще агресивні способи в спілкуванні, друга третина у спілкуванні виявляє залежність, і остання третина студентів компетентна в спілкуванні.

І завершальною на першому етапі проведена методика діагностики комунікативної та соціальної компетентності. Кількісні і процентні показники різного рівня вираженості комунікативно-соціальної компетентності в контрольній та експериментальній групі представлені в табл. 2.3 та табл. 2.4:

Таблиця 2.3

Кількісні і процентні показники студентів з різним рівнем вираженості КСК в контрольній групі

Фактори		Рівень КСК			
		Максимальний рівень	Переважаюча вираженість фактора	Середній рівень	Низький рівень
А	Студ.	3	2	12	3
	%	15	10	60	15
В	Студ.	1	5	12	2
	%	5	25	60	10
С	Студ.	5	8	5	2
	%	25	40	25	10
Д	Студ.	0	8	12	0
	%	0	40	60	0
К	Студ.	5	5	10	0
	%	25	25	50	0
М	Студ.	3	6	11	0
	%	15	30	55	0
Н	Студ.	3	11	6	0
	%	15	55	30	0

Джерело: розраховано автором за даними психологічного дослідження

У контрольній групі виявлено такі показники комунікативно-соціальної компетентності:

Фактор А: максимально високий рівень - 3 студ. (15%), переважна

вираженість фактора - 2 студ. (10%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень - 3 студ. (15%).

Фактор В: максимально високий рівень - 1 студ. (5%), переважання вираженості фактора - 5 студ. (25%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень - 2 студ. (10%).

Фактор С: максимально високий рівень виявлено у 5 студ. (25%), переважна вираженість фактора - 5 студ. (40%), середній рівень - 5 студ. (25%) та низький рівень - 2 студ. (10%).

Фактор Д: максимально високий рівень не виявлено, переважна вираженість фактора - 8 студ. (40%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень не виявлено.

Фактор К: максимально високий рівень виявлено у 5 студ. (25%), переважна вираженість фактора - 5 студ. (25%), середній рівень - 10 студ. (50%) та низький рівень не виявлено.

Фактор М: максимально високий рівень виявлено у 3 студ. (15%), переважна вираженість фактора - 6 студ. (30%), середній рівень - 11 студ. (55%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Н: максимально високий рівень виявлено у 3 студ. (15%), переважна вираженість фактора - 11 студ. (55%), середній рівень - 6 студ. (30%) та низький рівень не виявлено.

Таблиця 2.4

Кількісні і процентні показники студентів з різним рівнем вираженості КСК в експериментальній групі

Фактори		Рівень КСК			
		Максимальний рівень	Переважаюча вираженість фактора	Середній рівень	Низький рівень
А	Чол.	8	9	11	6
	%	23,6	26,5	32,3	17,6
В	Чол.	8	9	17	0
	%	23,6	26,4	50	0

С	Чол.	4	17	13	0
	%	11, 8	50	38,2	0
Д	Чол.	4	14	12	4
	%	11,8	41, 2	35,2	11,8
К	Чол.	4	10	14	6
	%	11,8	29, 4	41,2	17,6
М	Чол.	8	14	12	0
	%	23,5	41, 2	35,3	0
Н	Студ.	6	18	10	0
	%	17,6	53	29, 4	0

Джерело: розраховано автором за даними психологічного дослідження

В експериментальній групі виявлено такі показники комунікативно-соціальної компетентності.

Фактор А: максимально високий рівень - 8 студ. (23,6%), переважна вираженість фактора - 9 студ. (26,5%), середній рівень - 11 студ. (32,3%) та низький рівень - 6 студ. (17,6%).

Фактор В: максимально високий рівень - 8 студ. (23,6%), переважання вираженості фактора - 9 студ. (26,4%), середній рівень - 17 студ. (50%) та низький рівень не виявлено.

Фактор С: максимально високий рівень виявлено у 4 студ. (11,8%), переважна вираженість фактора - 17 студ. (50%), середній рівень - 13 студ. (38,2%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Д: максимально високий рівень - 4 студ. (11,8%) переважна вираженість фактора -14 студ. (41,2%), середній рівень - 12 студ. (35,2%) та низький рівень - 4 студ. (11,8%).

Фактор К: максимально високий рівень виявлено у 4 студ. (11, 8%), переважна вираженість фактора - 10 студ. (29, 4%), середній рівень - 14 студ. (41,2%) та низький рівень - 6 студ. (17,6%).

Фактор М: максимально високий рівень виявлено у 8 студ. (23,5%), переважна вираженість фактора - 14 студ. (41,2%), середній рівень - 12 студ. (35,3%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Н: максимально високий рівень виявлено у 6 студ. (17,6%), переважна вираженість фактора - 18 студ. (53%), середній рівень - 10 студ. (29,4%) та низький рівень не виявлено.

За результатами дослідження комунікативної та соціальної компетентності в контрольній та експериментальній групі можна зробити наступні висновки.

Переважна більшість студентів контрольної та експериментальної груп володіють середнім рівнем розвитку КСК за фактором А. Це означає, що студенти в цілому не володіють легкістю та відкритістю у спілкуванні. Відкритими, легкими, які прагнуть до спілкування як в контрольній, так і в експериментальній групі є значно менший відсоток студентів. Необхідно відзначити, що серед студентів є і такі, яких можна назвати нетовариськими, замкнутими (їх теж невеликий відсоток).

Переважаючий відсоток студентів контрольної та експериментальної групи має середній рівень вираженості КСК за фактором В. Це означає, що студентів у цілому не можна назвати уважними в спілкуванні, вони часто не відрізняються кмітливістю і логічним мисленням у взаємодії.

Необхідно відзначити, що в експериментальній групі виявлено більший відсоток студентів з максимально високим рівнем вираженості фактора В, що означає, що саме ці студенти в спілкуванні використовують логічне мислення, кмітливість, уважність до співрозмовника.

Максимально високий рівень емоційної стійкості найбільш характерний для студентів контрольної групи. В експериментальній групі переважає відсоток студентів з переважанням вираженості фактора і середній рівень. Такі результати вказують на те, що студенти контрольної групи більш емоційно стійкі, зрілі і спокійні. Для студентів експериментальної групи трохи більш характерна емоційна нестійкість, мінливість, спокуса піддаватися почуттям.

По фактору Д в контрольній групі виявлено в основному середній рівень і переважна вираженість фактора Д. На відміну від цього, в експериментальній групі результати більш різнорідні: є випробовувані з дуже високим і з низьким рівнем розвитку КСК за фактором Д. Таким чином, в цілому студенти

контрольної групи володіють середнім і підвищеним рівнем життєрадісності, безпечності і веселості. А серед студентів експериментальної групи є дуже життєрадісні, безтурботні і веселі і є мовчазні і серйозні.

Серед студентів контрольної групи виявлено високий рівень, переважання фактора і середній рівень розвитку КСК за фактором К. У студентів експериментальної групи виявлено показники у всіх рівнях, але переважна більшість має середній рівень вираженості фактора К. Це означає, що студенти контрольної групи, у порівнянні з студентами експериментальної групи, більш чутливі, частіше тягнуться до інших, мають більш художній тип мислення. На відміну від цього, студенти експериментальної групи значно частіше покладаються на себе, більш реалістичні і раціональні.

По фактору М в контрольній групі трохи більше випробовуваних показали середній рівень розвитку, в експериментальній групі більший відсоток має переважну вираженість фактора. У зв'язку з цим можна говорити, що студенти контрольної групи більш залежні від групи, більш конформні, частіше йдуть за громадською думкою. А студенти експериментальної групи більш незалежні і орієнтовані на себе.

Таким чином, на першому етапі дослідження проведена діагностика комунікативної компетентності студентів-психологів контрольної та експериментальної групи.

Висновки до другого розділу

Дані методики констатує лише наявний рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей у даний період розвитку особистості. Якщо при обстеженні студента виявляється не дуже високий рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей, то це зовсім не означає, що вони залишаться незмінними в процесі подальшого розвитку особистості. При наявності позитивної мотивації, цілеспрямованості і належних умов діяльності дані схильності можуть розвиватися.

Однією з актуальних проблем є нездатність більшості студентів аргументовано, різнобічно, з залученням життєвого досвіду і наукових знань викладати свою точку зору. Найчастіше це практично не пов'язане з розвитком мови, інформованості або словниковим запасом майбутнього психолога, а пояснюється відсутністю досвіду участі в дискусіях. Цей недолік посилюється тим, що, на наш погляд, вимоги до сучасного психолога - професіоналу надзвичайно високі. Він повинен не тільки вміти грамотно викласти свою позицію, але і бути переконливим, яскравим і оригінальним у якості організатора та учасника діалогу Таким чином, комунікативну компетентність, як основну характеристику професійної діяльності психолога у студентів-психологів необхідно розвивати додатково.

Розвиток комунікативної компетентності передбачає двоякий процес: з одного боку, придбання якихось нових знань, умінь і навичок, з іншого боку, корекція, зміна вже сформованих їх форм. Тому розвиток комунікативної компетентності передбачає використання всього набору засобів, орієнтованих як на розвиток суб'єкт-суб'єктних - продуктивних, особистісних сторін спілкування, так і суб'єкт-об'єктних - репродуктивних, операціональних складових [28, с.44].

Комунікативну компетентність можна розвивати спираючись на різні мотиви особистості:

– ситуативно- проблемні (діють при вирішенні завдань з досягнення близьких цілей);

– матеріальні (одержання вигоди);

– соціальні (досягнення мети в соціальних взаєминах);

– професійні (спрямовані на досягнення успіху в професійній діяльності);

– духовні (спрямовані на моральне самовдосконалення);

– персональні або особистісні (спрямовані на самореалізацію, самоактуалізацію).

Комунікативна компетентність передбачає багато шляхів її практичного розвитку і вдосконалення.

РОЗДІЛ 3 ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА З РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО

3.1. Програма корекційно-розвивальних занять з розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога

Другим етапом дослідження була розробка і проведення корекційно-розвивальних занять для розвитку комунікативних умінь студентів-психологів.

Програма корекційно-розвиваючих занять розроблялася згідно таких принципів:

1.Принцип екологічності. Все, що відбувається під час проведення занять не повинно завдати шкоди або стати перешкодою у вільному розвитку учасників групи і ведучих.

2. Принцип доцільності. Всі вправи, ігри, завдання слугують реалізації єдиної мети.

3.Принцип послідовності. Кожне наступне завдання базується на досвіді і переживаннях, отриманих при виконанні попередніх, нові ресурси впроваджуються в процес навчання.

4.Принцип відкритості. Бути щирим перед групою, декларувати цілі та завдання вправ, відповідати, по-можливості, чесно на поставлені питання, створювати умови для розкриття потенціалу кожного з учасників.

5. Принцип достовірності. Заняття адаптовані до тієї дійсності, в якій живуть і взаємодіють учасники.

Програма корекційно- розвивальних занять з розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога

Загальна мета: розвиток комунікативної компетентності студентів психологів:

Завдання:

1. Знайомство учасників один з одним, створення емоційно-теплої обстановки;

2. Розвиток довірливого ставлення та усвідомлення своєї ролі у взаємодії з оточуючими;

3. Розвиток емпатії, розширення репертуару способів взаєморозуміння і сприйняття;

4. Навчання розпізнавання своїх і чужих емоцій;

5. Удосконалення навичок вербального і невербального спілкування.

6. Відпрацювання навичок професійної комунікації майбутніх психологів.

Аудиторія: студенти-психологи, загальна кількість - 34 особи.

Загальна тривалість: 12 годин 6 зустрічей по 2 рази на тиждень.

Форми та методи роботи:

Навчання проводилося у формі корекційно- розвивальних занять. При розробці програми основним завданням було синтезувати наявний матеріал з теми й зібрати найбільш ефективні методи і технології.

У результаті при проведенні занять для розвитку комунікативної компетентності застосовувалися методи навчання, когнітивно- поведінкової терапії, гуманістичних традицій, гештальта.

У ході виконання вправ, використовувалися такі прийоми:

- розігріваючі вправи;
- моделювання ситуацій у рольових іграх;
- вправи в парах, групах;
- групові дискусії.

Інтегрований підхід у проведенні навчання дозволив найбільш глибоко підійти до питань взаємодії в соціумі й отримати учасникам цінний досвід у дослідженні як власної особистості, своїх переконань, звичок, так і навичок міжособистісної взаємодії. Побачити себе очима одногрупників, прожити разом складні життєві ситуації, змодельовані під час занять, відреагувати і висловити свої переживання, обговорити актуальні проблеми - все це було можливим у ході виконання вправ. Тематичний план корекційно- розвивальних занять і використовувані вправи та ігри представлені в Додатках.

За час проведення корекційно- розвивальних занять були відзначені

наступні особливості прояву комунікативної компетентності в експериментальній групі студентів.

Від стану підозри і закритості, через дослідницький інтерес, поступово виникала довіра, бажання встановлювати відносини з іншими учасниками. На першій стадії роботи іноді виявлялося суперництво і прагнення до влади, іноді учасники вели боротьбу за лідерство. В останній день на перший план вийшла потреба в прив'язаності: учасники встановили тісний емоційний зв'язок один з одним.

У цілому мета програми, можна вважати, досягнута. Загальний емоційний стан по завершенні корекційно- розвивальних занять піднесений. За словами студентів, всі завдання були корисні і допомогли краще пізнати себе і своїх товаришів, отриманий досвід допоміг подолати деякі бар'єри в спілкуванні, підвищив готовність учасників до ділового і професійного психологічного спілкування.

Третім етапом дослідження була повторна діагностика комунікативної компетентності у контрольній та експериментальній групах,порівняння змін, що відбулися в контрольній групі за час, що минув та результатів змін в експериментальній групі в результаті проведення корекційно- розвивальних занять. У зв'язку з цим спочатку відобразимо показники комунікативної компетентності по всіх трьох методиками, які виявлені при повторній діагностиці, а потім буде проведено аналіз змін.

Результати діагностики за методикою дослідження комунікативних та організаторськихздібностей з різними оцінками в кількісному та відсотковому вираженні представлені в табл. 3.1:

Таблиця 3.1

Оцінка сформованості комунікативних і організаторських здібностей студентів- психологів після проведення корекційно- розвивальних занять

Оцінка	Група			
	контрольна		експериментальна	
	студ.	%	студ.	%

5	2	10	7	20,5
4	5	25	11	32,4
3	5	25	12	35,3
2	5	25	4	11, 8
1	3	15	0	0

У повторному дослідженні за методикою КОС отримані наступні показники:

Серед студентів контрольної групи оцінку 5 отримав 2 студ.(10%), оцінки 2, 3 і 4 - по 5 студ. (по 25%) і оцінку 1 - 3 студ. (15%).

В експериментальній групі: оцінка 5 виявлена у 7 студ. (20,5%), оцінка 4 - у 11 студ. (32,4%), оцінка 3 - 12 студ. (35,3%), оцінка 2 - 4 студ. (11, 8%), оцінка 1 – не виявлено.

Таким чином, в експериментальній групі найбільша кількість студентів має середній і високий рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей. І лише невелика частина студентів виявила низький рівень їх розвитку.

Серед студентів контрольної трупи виявлені різні рівні розвитку комунікативних та організаторських здібностей. Однаковий відсоток студентів перебуває у підгрупах з низьким рівнем (оцінка 2), середнім (оцінка 3) і високим (оцінка 4) рівнем розвитку КОС. Незначна частина студентів має дуже високий рівень і дуже низьким.

Далі представимо результати повторної діагностики за методикою комунікативних умінь. Кількість і відсоток студентів, які віддають перевагу якійсь із показників методики (залежність, агресивність або компетентність) представлені в табл. 3.2:

Таблиця 3.2

Переважання показників залежності, компетентності чи агресивності у студентів-психологів

Показник	Група			
	Контрольна		Експериментальна	
	студ.	%	студ.	%
Залежність	6	33, 3	9	26,4
Компетентність	6	33, 3	17	50
Агресивність	6	33,3	8	23,6

У повторному дослідженні за методикою комунікативних умінь виявлені наступні показники:

У контрольній групі переважання залежності в спілкуванні виявлено у 6 студ. 33,3%, переважання агресивності у спілкуванні - так само у 6 студ. (33,3%) і компетентність у спілкуванні - теж у 6 студ. (33,3%).

В експериментальній групі залежність виявилася переважним фактором у спілкуванні в 4 студ. (26,4%), агресивність - так само у 4 студ. (23,6%) і компетентність - у 8 студ. (50%).

Таким чином, половина студентів експериментальної групи має авторитет у спілкуванні. Друга половина студентів вважають за краще агресивність і залежність у спілкуванні. У контрольній групі рівний відсоток студентів мають агресивність, залежність і компетентність в спілкуванні.

На завершення була проведена повторна діагностика за методикою методика діагностики комунікативної та соціальної компетентності. Кількісні і процентні показники різного рівня вираженості комунікативно-соціальної компетентності представлені в табл. 3.3 та табл. 3.4:

Таблиця 3.3

Кількісні і процентні показники студентів з різним рівнем вираженості КСК в контрольній групі (повторна діагностика)

Фактори		Рівень КСК			
		Максимальний рівень	Переважаюча вираженість фактора	Середній рівень	Низький рівень
А	Студ.	3	3	12	2
	%	15	15	60	10
В	Студ.	2	5	12	1
	%	10	25	60	5
С	Студ.	5	8	5	2
	%	25	40	25	10
Д	Студ.	0	8	12	0
	%	0	40	60	0
К	Студ.	5	6	9	0
	%	25	30	45	0
М	Студ.	4	5	11	0
	%	20	25	55	0
Н	Студ.	4	11	5	0
	%	20	55	25	0

Результати повторної діагностики комунікативної та соціальної компетентності, виявлені в дослідженні, проведеному після корекційно-розвивальних занять, виявилися наступними.

У контрольній групі:

Фактор А: максимально високий рівень - 3 студ. (15%), переважна вираженість фактора - 3 студ. (15%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень - 2 студ.(10%).

Фактор В: максимально високий рівень - 2 студ. (10%), переважання вираженості фактора - 5 студ. (25%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень -1 студ. (5%).

Фактор С: максимально високий рівень виявлено у 5 студ. (25%), переважна вираженість фактора - 8 студ. (40%), середній рівень - 5 студ. (25%) та низький рівень - 2 студ. (10%).

Фактор Д: максимально високий рівень - не виявлено, переважна вираженість фактора - 8 студ. (40%), середній рівень - 12 студ. (60%) та низький рівень – не виявлено.

Фактор К: максимально високий рівень виявлено у 5 студ. (25%), переважна вираженість фактора - 6 студ. (30%), середній рівень - 9 студ. (45%) та низький рівень – не виявлено.

Фактор М: максимально високий рівень виявлено у 4 студ. (20%), переважна вираженість фактора - 5 студ. (25%), середній рівень - 11 студ. (55%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Н: максимально високий рівень виявлено у 4 студ. (20%), переважна вираженість фактора - 11 студ. (55%), середній рівень - 5 студ. (25%) та низький рівень не виявлено.

Таблиця 3.4

Кількісні і процентні показники студентів з різним рівнем вираженості КСК в експериментальній групі після проведення занять

Фактори		Рівень КСК			
		Максимальний рівень	Переважаюча вираженість фактора	Середній рівень	Низький рівень
А	Чол.	10	12	11	1
	%	29,4	35,4	32,3	2,9
В	Чол.	11	13	10	0
	%	32,3	38,3	29,4	0
З	Чол.	6	16	12	0
	%	17,6	47	35,4	0
Д	Чол.	6	17	11	0
	%	17,6	50	32,3	0
К	Чол.	7	14	10	3
	%	20,6	41,1	29,4	8,9

М	Чол.	10	15	9	0
	%	29,6	44,1	26,3	0
Н	Студ.	8	18	8	0
	%	23,5	53	23,5	0

В експериментальній групі при повторній діагностиці комунікативної та соціальної компетентності виявлені наступні показники.

Фактор А: максимально високий рівень - 10 студ. (29,4%), переважна вираженість фактора - 12 студ. (35,4%), середній рівень - 11 студ. (32, 3%) та низький – 1 студ. (2,9%).

Фактор В: максимально високий рівень - 11 студ. (32,3%), переважання вираженості фактора - 13 студ. (38,3%), середній рівень - 10 студ. (29, 4%) та низький рівень не виявлено.

Фактор С: максимально високий рівень виявлено у 6 студ. (17,6%), переважна вираженість фактора - 16 студ. (47%), середній рівень - 12 студ. (35, 4%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Д: максимально високий рівень - 6 студ. (17, 6%) переважна вираженість фактора - 17 студ. (50%), середній рівень - 11 студ. (32,3%) та низький рівень - не виявлено.

Фактор К: максимально високий рівень виявлено у 7 студ. (20, 6%), переважна вираженість фактора - 14 студ. (41, 1%), середній рівень - 10 студ. (29,4%) та низький рівень - 3 студ. (8,9%).

Фактор М: максимально високий рівень виявлено у 10 студ. (29,6%), переважна вираженість фактора – 15 студ. (44,1%), середній рівень - 9 студ. (26,3%) та низький рівень не виявлено.

Фактор Н: максимально високий рівень виявлено у 8 студ. (23,5%), переважна вираженість фактора - 18 студ. (53%), середній рівень - 8 студ. (23,5%) та низький рівень не виявлено.

Останнім етапом дослідження було проведено порівняння показників комунікативної компетентності по всіх трьох методиках у двох дослідженнях (до проведення корекційно-розвивальних занять та після даної процедури) в

контрольній та експериментальній групі та виявлення змін.

Першим проведено порівняння змін за методикою КОС. Зміна відсоткового співвідношення студентів контрольної групи з різними оцінками комунікативних і організаторських здібностей, виявлених у початковому і повторному дослідженні, представлено на рис. 3.1:

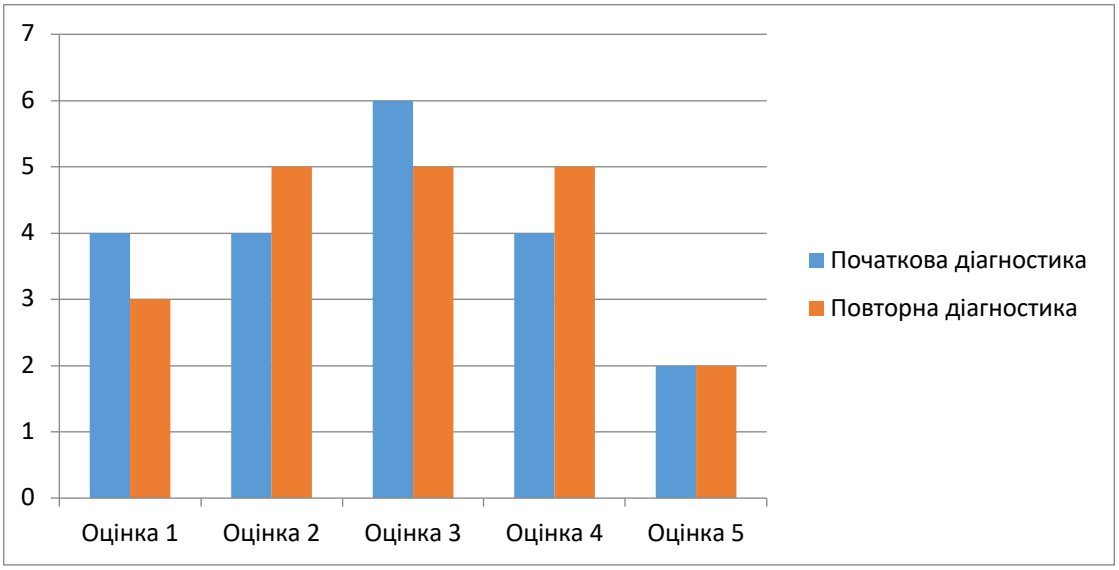


Рис. 3.1 - Відсоток випробуваних контрольної групи з різними оцінками КОС в першому і другому дослідженні

За той час, поки в експериментальній групі проводилися заняття на розвиток комунікативної компетентності, в контрольній групі відбулися деякі зміни показників комунікативних та організаторських здібностей. Якщо в першому дослідженні оцінка 5 була у 10%, то в другому у 10% студентів також збільшилася група студентів з оцінкою 4 (з 20% до 25%). Зменшився відсоток студентів з оцінкою 3 (з 30% до 25%). Збільшилась кількість студентів з оцінкою 2 (з 20% до 25%), зменшилася група студентів з оцінкою 1 (з 20% до 15%).

Таким чином, зміни, що відбулися в контрольній групі не можна назвати позитивними.

Відсоток випробуваних експериментальної групи з різними оцінками комунікативних і організаторських здібностей до і після занять представлений на рис. 3.2:

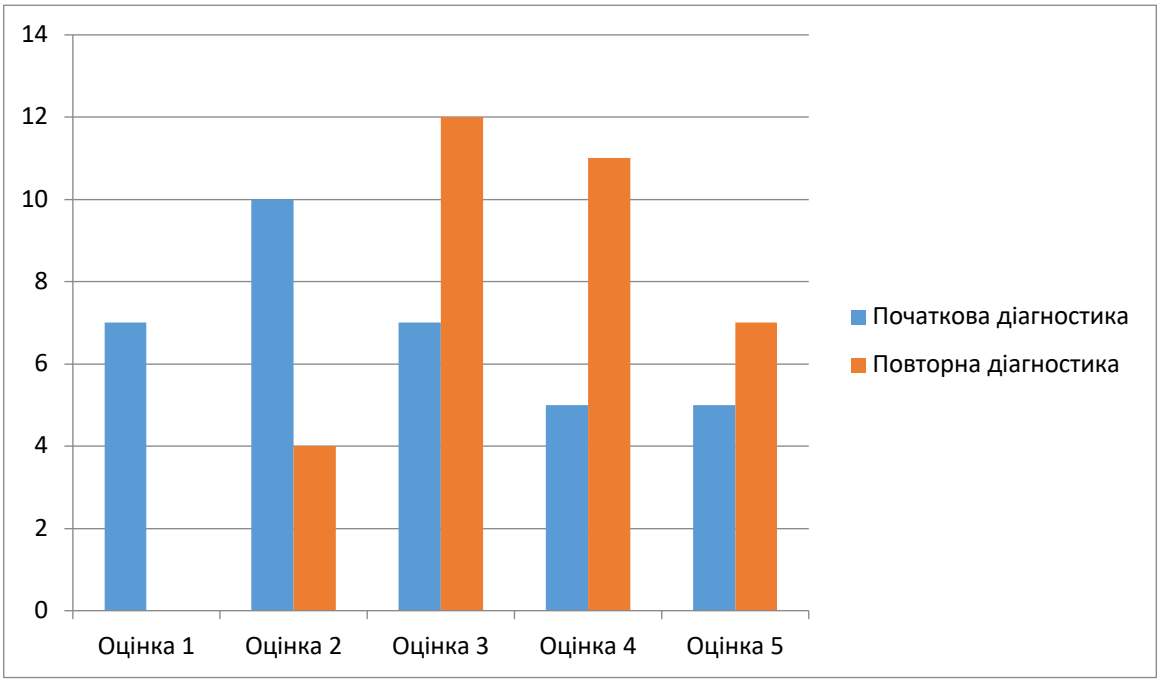


Рис 3.2 - Відсоток випробуваних експериментальної групи з різними оцінками КОС до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять

До проведення програми корекційно-розвиваючих занять у експериментальній групі були виявлені студенти з усім розмаїттям оцінок комунікативних та організаторських здібностей оцінка 1 – 20,6%, оцінка 3 – 20,6%, оцінка 4 – 14,7%, оцінка 5 - 14,7%, але найбільший відсоток студентів мав оцінку 2 - 29,4%. Після проведення вправ студентів з оцінкою 2 залишилося всього 11,8%, а студентів з оцінкою 1 не залишилося зовсім. Після програми корекційно-розвиваючих занять оцінка 3 була виявлена у 35, 3% студентів, оцінка 4 - 32,4% і оцінка 5 – 20,5%.

Таким чином, порівняння результатів діагностики за методикою КОС до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять, дозволяє говорити про те, що комунікативні та організаторські здібності студентів після проведення програми корекційно- розвивальних занять виявилися на більш високому рівні в порівнянні з тим, що було до того часу.

Далі було проведено порівняння змін у контрольній та експериментальній групі за показниками методики комунікативних умінь.

Переважання показників залежності, агресивності чи компетентності у

спілкуванні у студентів контрольної групи в першому і другому дослідженні представлені на рис. 3.3:

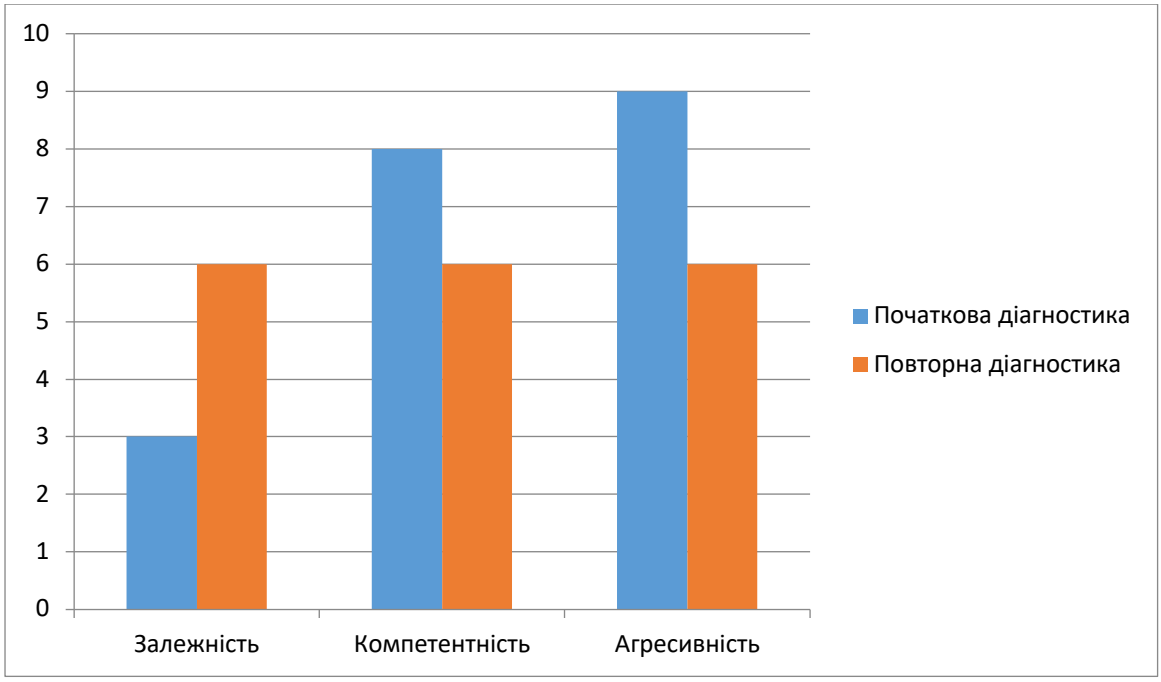


Рис. 3.3 - Переважання показників залежності, компетентності чи агресивності у студентів контрольної групи в першому і другому дослідженні.

У порівнянні з першим дослідження в контрольній групі з 46,7% до 33,3% знизилися показники переважання агресивності, з 40% до 33,3% зменшилися показники компетентності в спілкуванні, але з 13,3% до 33,3% збільшилися показники залежності в спілкуванні.

Таким чином, не можна говорити про позитивні зміни в області способів спілкування у випробовуваних контрольної групи.

Далі на рис. 3.4 представлений відсоток випробуваних експериментальної групи з переважанням різних показників спілкування до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять.

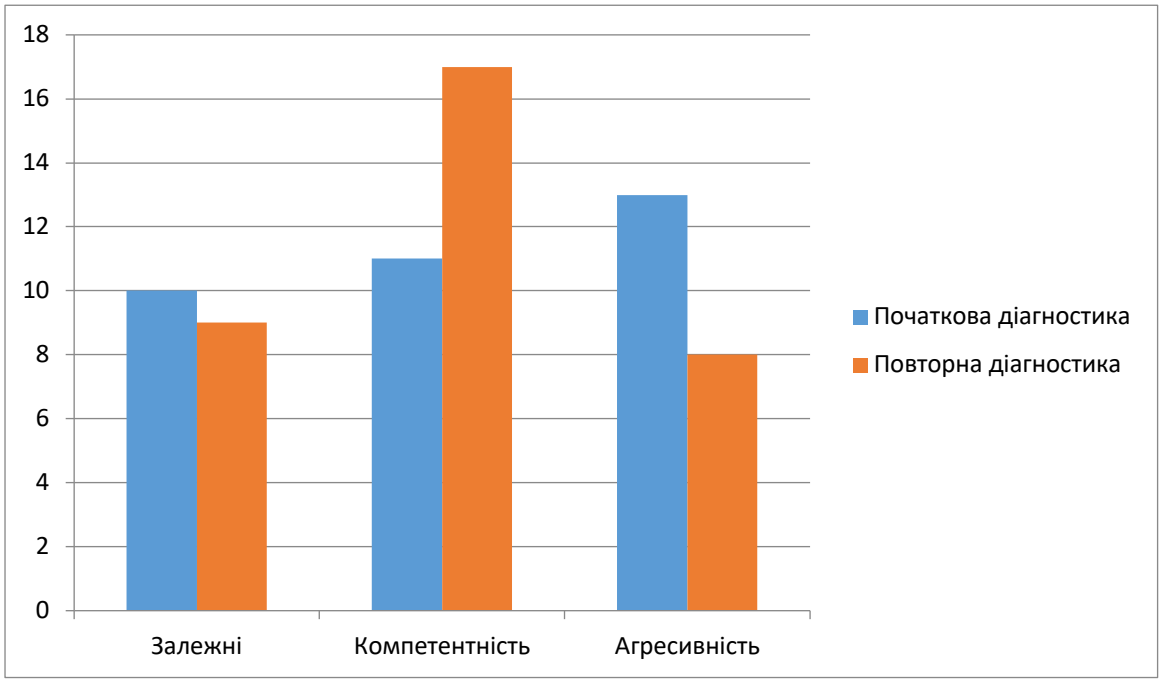


Рис. 3.4 - Переважання показників залежності, компетентності чи агресивності у студентів експериментальної групи до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять

Переважання агресивності у спілкуванні знизилося з 38,2% до 23,6%, переважання залежності в спілкуванні так само знизилося з 29,4% до 26,4%. За рахунок цього збільшився відсоток студентів з переважанням компетентності у спілкуванні з 32,3% до 50%.

Завдяки таким результатам, можна зробити висновок про те, що корекційно- розвивальних вправи сприяли зниженню прояву агресивності і залежності в спілкуванні і підвищили рівень компетентності у спілкуванні у студентів експериментальної групи.

Тест комунікативних умінь передбачає розгляд не тільки переважної характеристики в спілкуванні (залежність, агресивність або компетентність), але і за відповідями випробуваних можна скласти якісну характеристику комунікативних умінь.

Так в ході якісного аналізу результатів діагностики було виявлено, що практично по всіх комунікативних уміннях, виділеним автором методики, показники стали значно вище.

Вище виявилися результати, що відображають вміння надавати і

приймати знаки уваги (компліменти, вміння звернутися до однолітка з проханням, вміння відповісти відмовою на чужу прохання, сказати «ні», вміння самому надати співчуття, підтримку, вміння самому приймати співчуття і підтримку з боку однолітків, вміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність. Більш відповідні адекватній поведінці отримані відповіді по пунктах: реагування на справедливу і несправедливу критику, на зачіпає, провокує поведінку з боку співрозмовника, на спробу вступити з тобою в контакт.

Дані, отримані в ході дослідження КСК, по кожному фактору в порівнянні між першим і другим дослідженням у контрольній та експериментальній групою представлені на рис. 3.5:

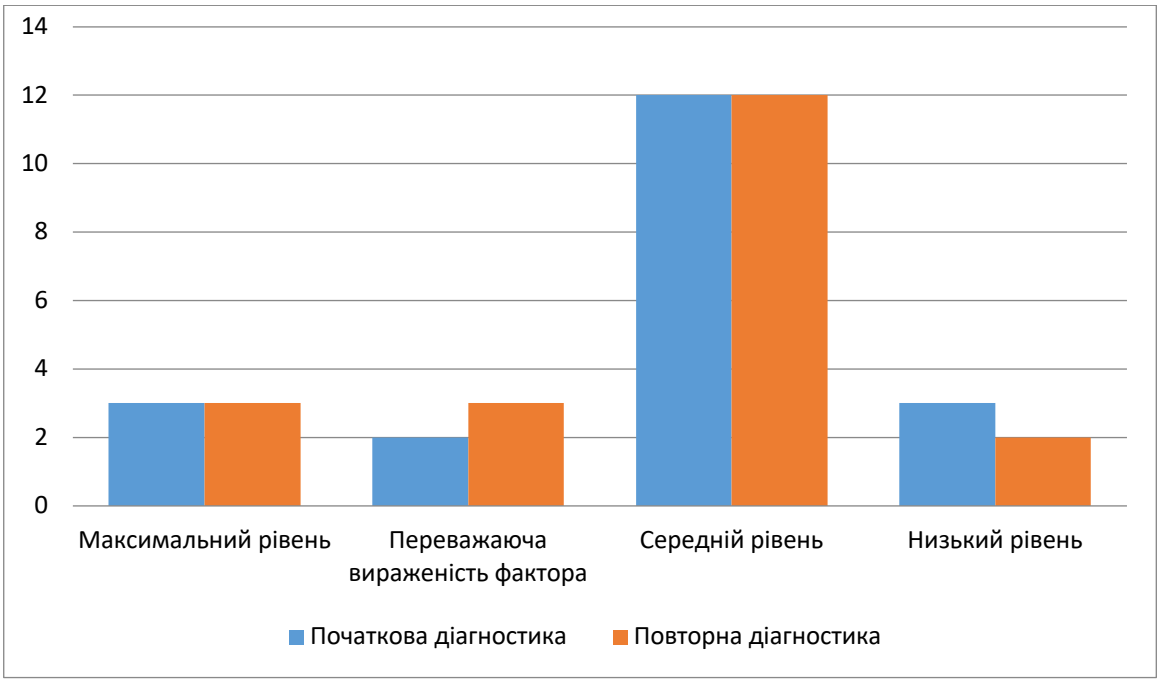


Рис. 3. 5 - Рівень розвитку КСК за фактором А в першому і другому дослідженні в контрольній групі

У контрольній групі змін за фактором А методики КСК майже не виявлено.

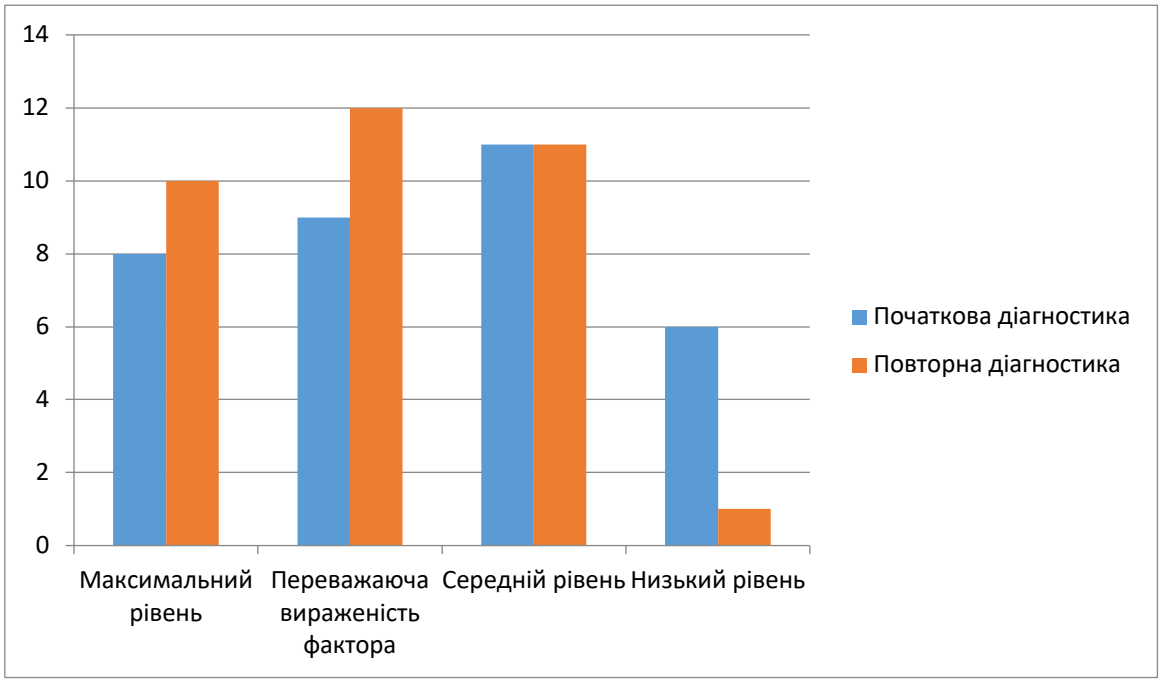


Рис. 3.6 - Рівень розвитку КСК за фактором А до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять в експериментальній групі

Порівняння показників КСК в експериментальній групі до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять виявило такі зміни: збільшився відсоток студентів з максимально високим рівнем за фактором А з 23,6% до 29,4%, збільшився відсоток з переважанням вираженості фактора А з 26,5% до 35,4%, відсоток студентів з середнім рівнем не змінився, і з 17,6% до 2,9% знизився відсоток студентів з низьким рівнем вираженості фактора А.

Такі показники говорять про те, що студенти експериментальної групи стали більш товариські, більш довірливі і відкриті у спілкуванні.

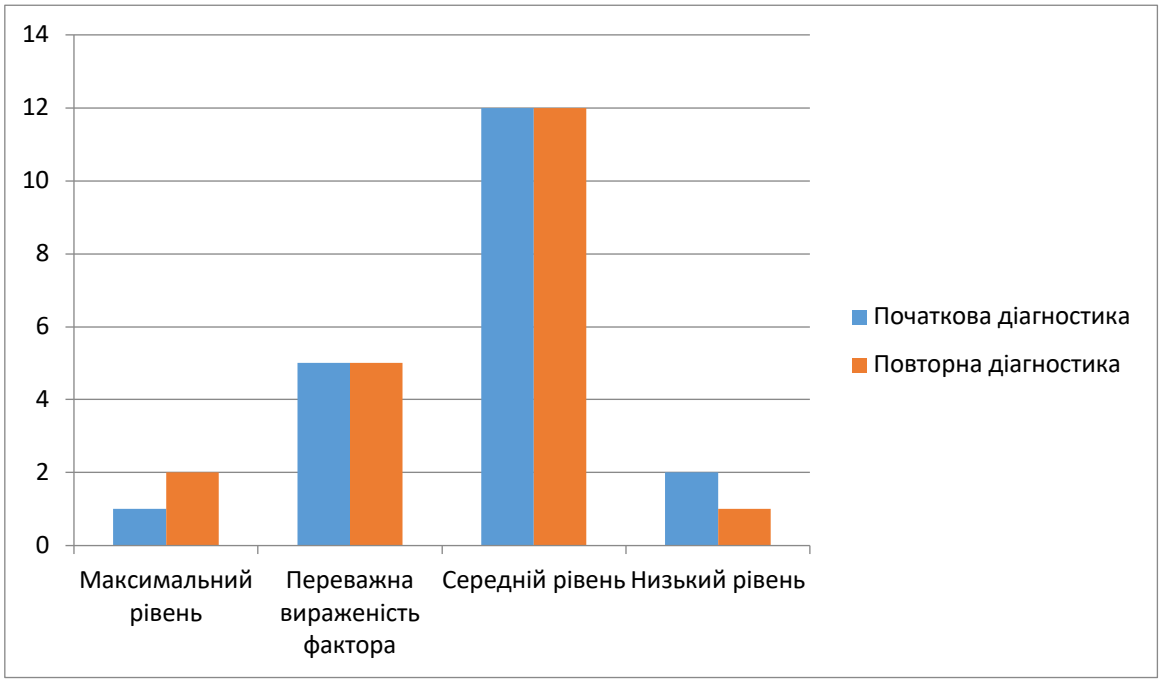


Рис. 3.6 - Рівень розвитку КСК за фактором В в першому і другому дослідженні в контрольній групі

За показниками фактора В можна відзначити, що з 5% до 23,6% підвищився відсоток студентів з максимальним рівнем вираженості фактора В, відсоток студентів з середнім рівнем не змінився. Відсоток студентів з переважанням вираженості фактора також не змінився,З 10% до 5% знизився відсоток студентів з низьким рівнем вираженості фактора В.

Таким зміни можна назвати незначними, оскільки більшість студентів, як у першому, так і в другому дослідженні володіють середнім рівнем вираженості фактора В. Це говорить про те, що більшість студентів контрольної групи мало використовують логіку у спілкуванні, не відрізняються високим ступенем кмітливості і уважності по відношенню до співрозмовника.

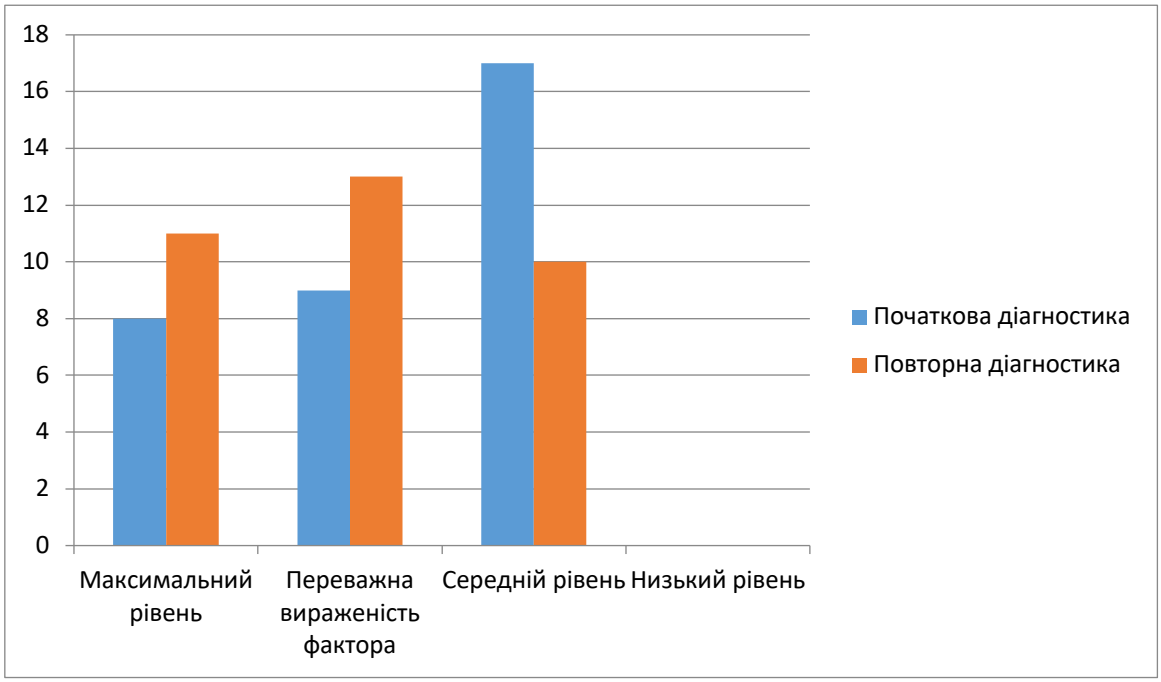


Рис. 3.7 - Рівень розвитку КСК за фактором В до і після проведення програми корекційно-розвиваючих занять в експериментальній групі

В експериментальній групі відбулися зміни, не дивлячись на те, що відсоток студентів з максимально вираженим чинником збільшився з 23, 6% до 32,3%. Збільшився відсоток студентів з переважанням вираженості фактора В з 26, 4% до 38,3%, за рахунок цього зменшився відсоток студентів з середнім рівнем вираженості фактора В з 60% до 29,4%, низький рівень – не виявлено.

Таким результати можуть свідчити про те, що в результаті проведення програми корекційно- розвивальних занять студенти експериментальної групи стали більш кмітливі в спілкуванні, більш логічні й уважні по відношенню до співрозмовника.

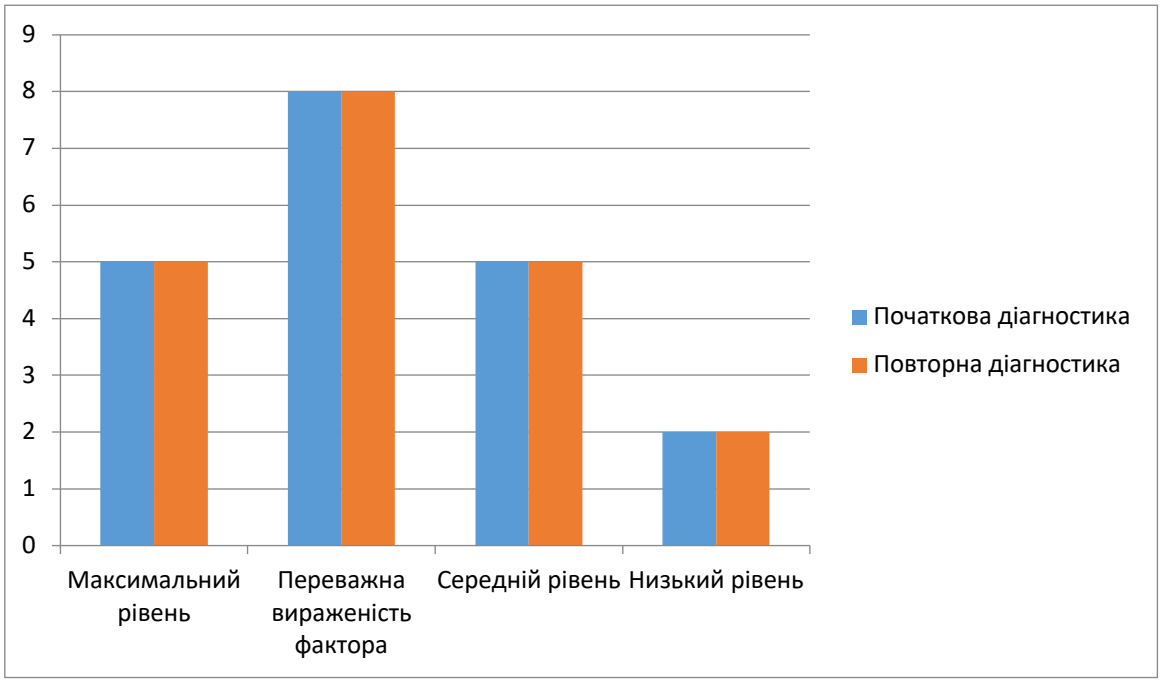


Рис. 3.8 - Рівень розвитку КСК по фактору С в першому і другому дослідженні в контрольній групі

У студентів контрольної групи в загальному показник не змінилися.

Такі результати кажучи про те, що у студентів контрольної групи в цілому емоційна стійкість не змінилась.

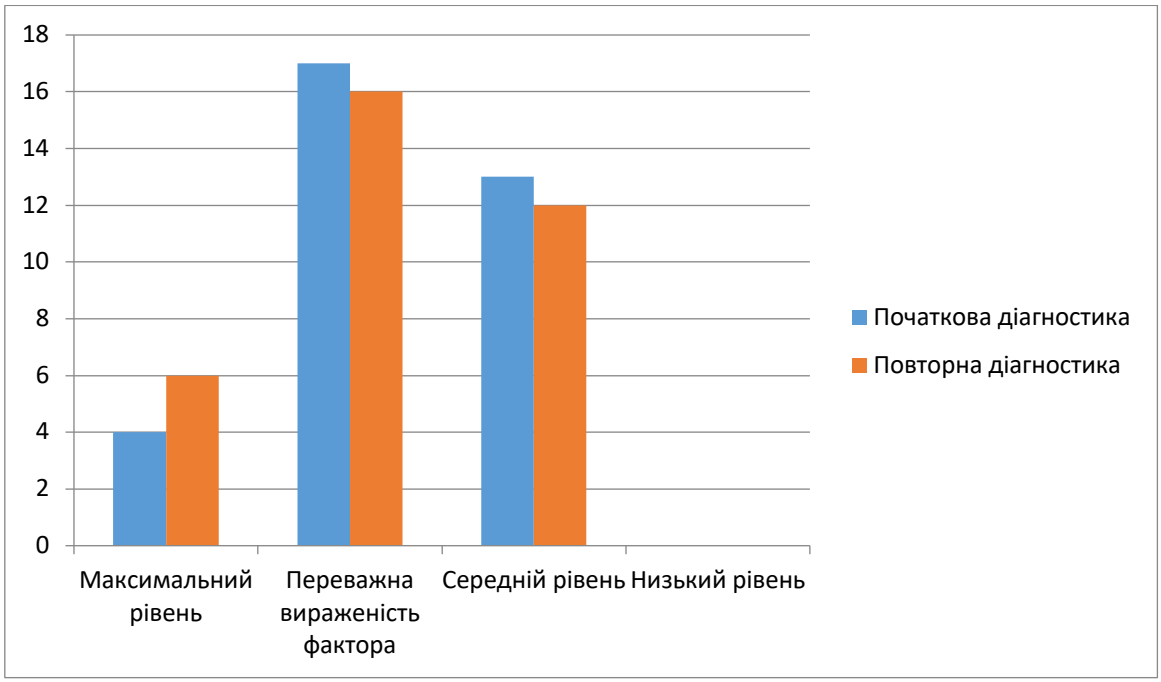


Рис. 3.9 - Рівень розвитку КСК по фактору С до і після проведення програми корекційно- розвиваючих занять в експериментальній групі

Серед студентів експериментальної групи збільшився відсоток з максимальною вираженістю фактора С з 11,8% до 17, 6% і знизився відсоток студентів з переважною вираженістю фактора з 50% до 47%. Відсоток студентів, що володіють середнім рівнем вираженості фактора знизився з 38,2% до 35,4%.

Таким чином, за фактором С відбулися зміни, які вказують на те, що студенти експериментальної групи в результаті проведення їм програми корекційно- розвивальних занять стали більш емоційно-стійкі.

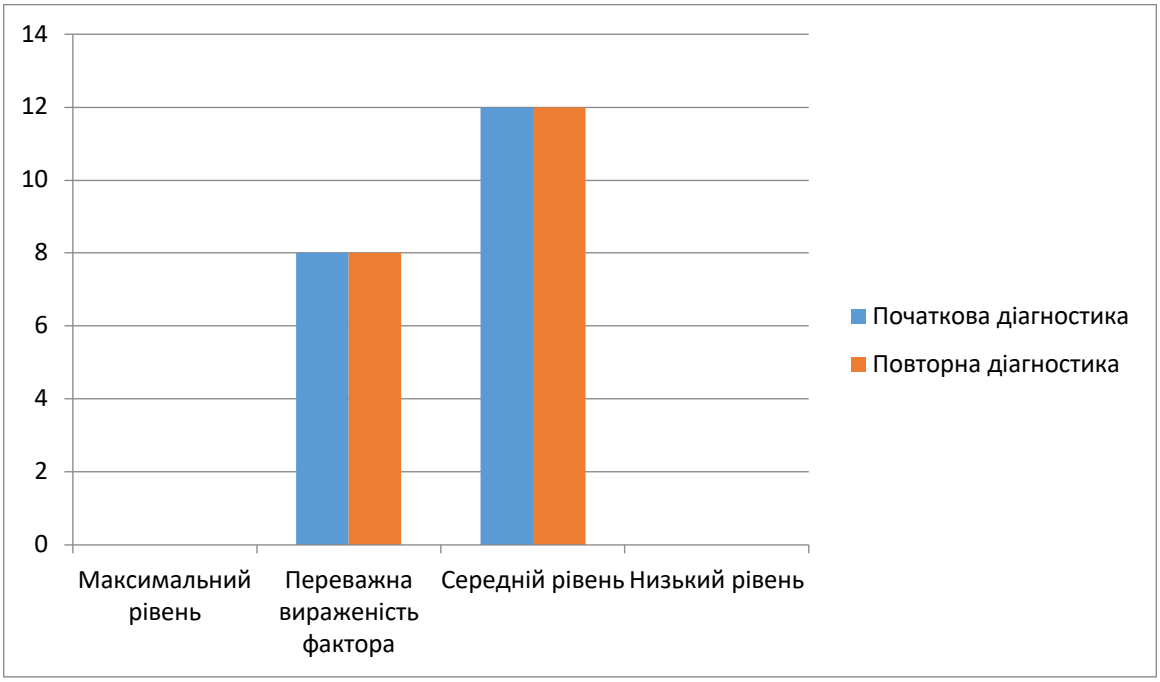


Рис. 3.10 - Рівень розвитку КСК за фактором Д в першому і другому дослідженні в контрольній групі

У контрольній групі між початковою і повторною діагностикою змін не виявлено.

Таким чином, реакції студентів контрольної групи на спілкування залишилися стійкими. Максимально високий рівень означає, що студенти в спілкуванні життєрадісні, безтурботні, веселі, а випробовувані з низьким рівнем, навпаки, мовчазні та серйозні.

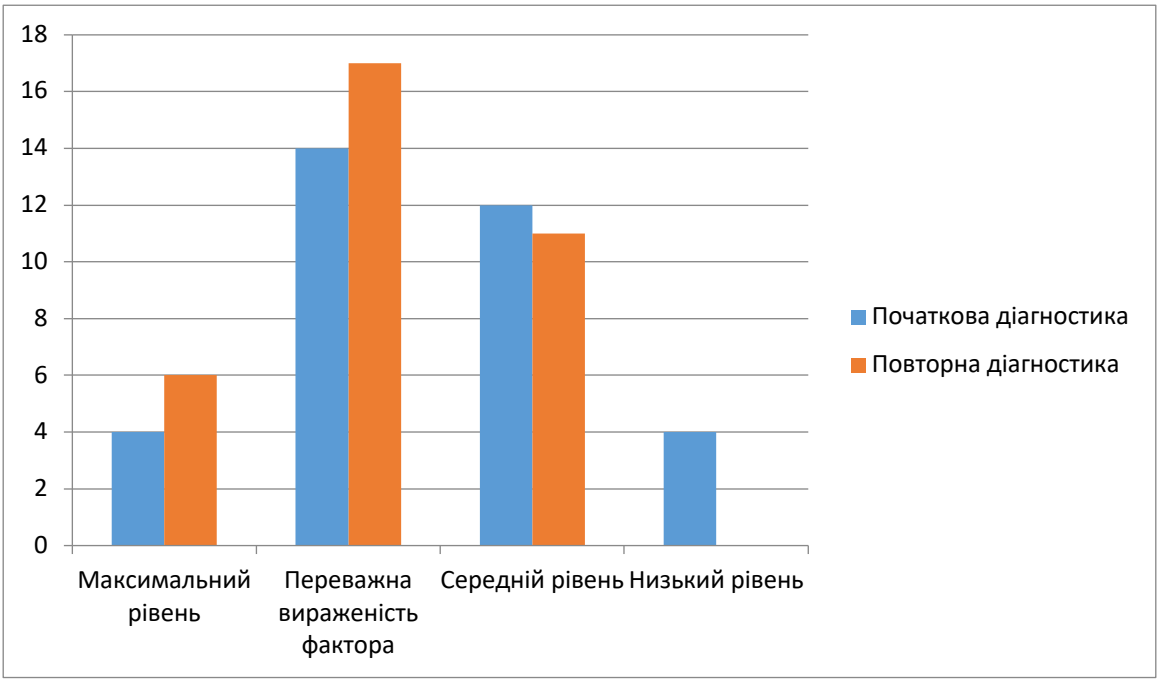


Рис.3.11 - Рівень розвитку КСК за фактором Д до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять в експериментальній групі

В експериментальній групі за фактором Д відбулися такі зміни. Відсоток студентів з максимально високим рівнем збільшився з 11,8% до 17, 6%, відсоток студентів з середнім рівнем знизився з 35,2% до 32,3%. Трохи збільшився відсоток студентів з переважанням вираженості фактора з 41,2% до 50%, за рахунок цього знизився відсоток випробуваних з низьким рівнем вираженості фактора з 11,8% до 0%.

Таким чином, різноманітність реакцій на спілкування у студентів експериментальної групи дещо змінилися. Але після проведення програми корекційно- розвивальних занять стало трохи більше тих, які відносяться до спілкування серйозно, вдумливо, тверезо оцінюють події.

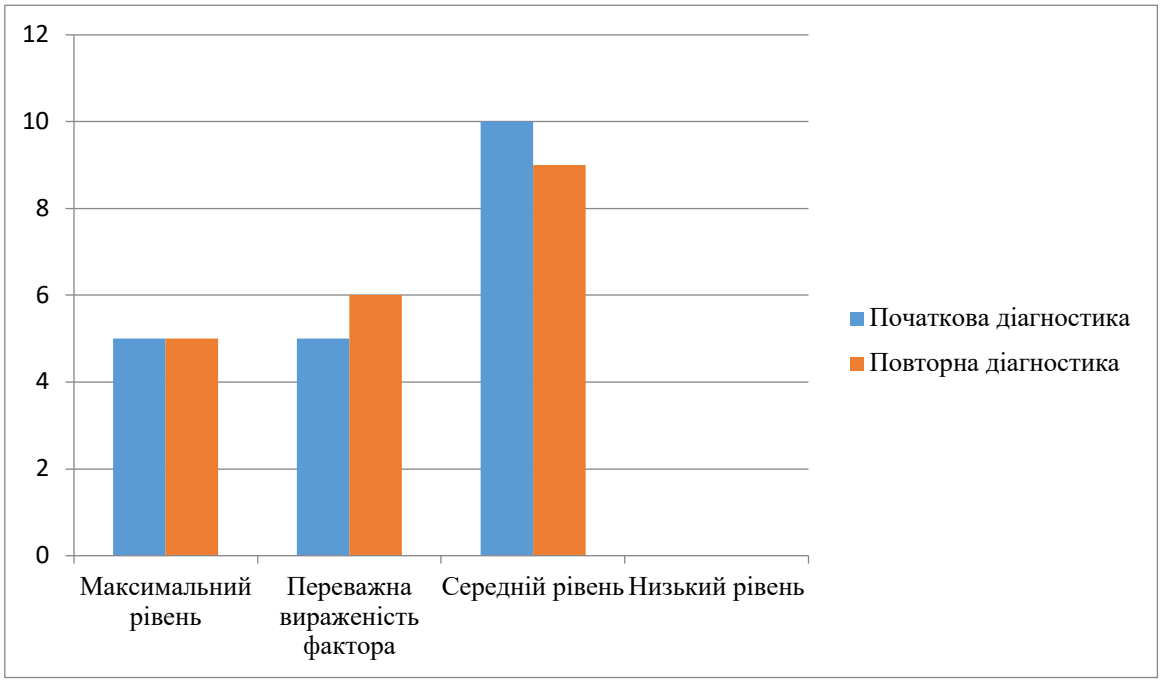


Рис.3.12 - Рівень розвитку КСК за фактором К в першому і другому дослідженні в контрольній групі

У контрольній групі відсоток студентів з максимально вираженим чинником К залишився на стабільному рівні (25%), з переважанням вираженості фактора – рівень збільшився з 25% до 30%.Знизився відсоток учнів з середнім рівнем з 50% до 45%, і відсоток студентів з низьким рівнем залишився зі стабільним відсотком (0%).

За результатами можна говорити про те, що відсоток студентів чутливих, що тягнуться до інших, з художнім мисленням залишився на колишньому рівні, а відсоток студентів, що покладаються на себе, реалістичних, раціональних трохи збільшився.

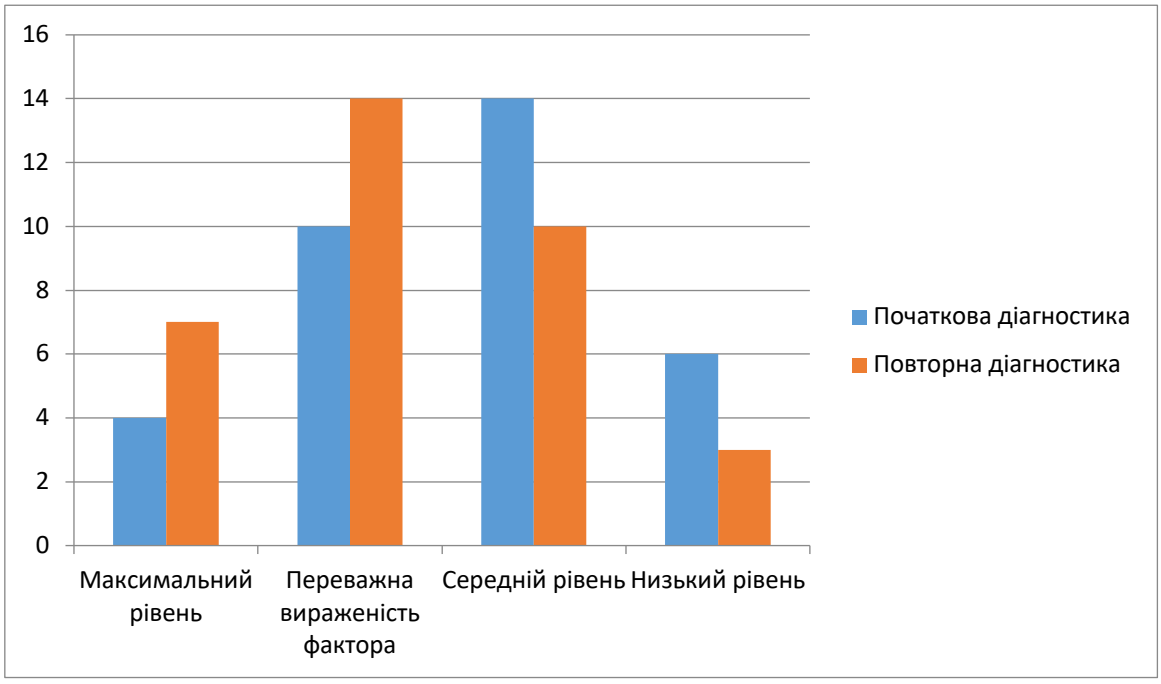


Рис. 3.13 - Рівень розвитку КСК за фактором К до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять в експериментальній групі

В експериментальній групі до проведення програми корекційно-розвивальних занять переважна більшість студентів знаходилося в групі з переважанням вираженості фактора і середнім рівнем. Після проведення програми корекційно- розвивальних занять результати вираженості фактора К розподілилися но різних рівнях майже рівномірно.Збільшився відсоток студентів з максимально високим рівнем з 11,8% до 20,6%, збільшився відсоток з переважанням вираженості фактора з 29,4% до 41,1%, знизився відсоток із середнім рівнем з 41, 2% до 29,4 %, відсоток студентів з низьким рівнем теж знизився з 17,6%. до 8,9%.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок, що студенти експериментальної групи до до проходження програми корекційно-розвивальних занять, в основному, мали середні варіанти між чутливістю і раціональністю, після вправ поведінка в комунікаціях стала більш гармонійною і відповідною особливостям особистості. Студенти, які віддають перевагу покладатися на себе, реалістичні, раціональні залишилися при своїй думці і зберегли спосіб поведінки у спілкуванні. А студенти із середнім варіантом поведінки до вправ, після вправ стали більш чутливі по відношенню до інших.

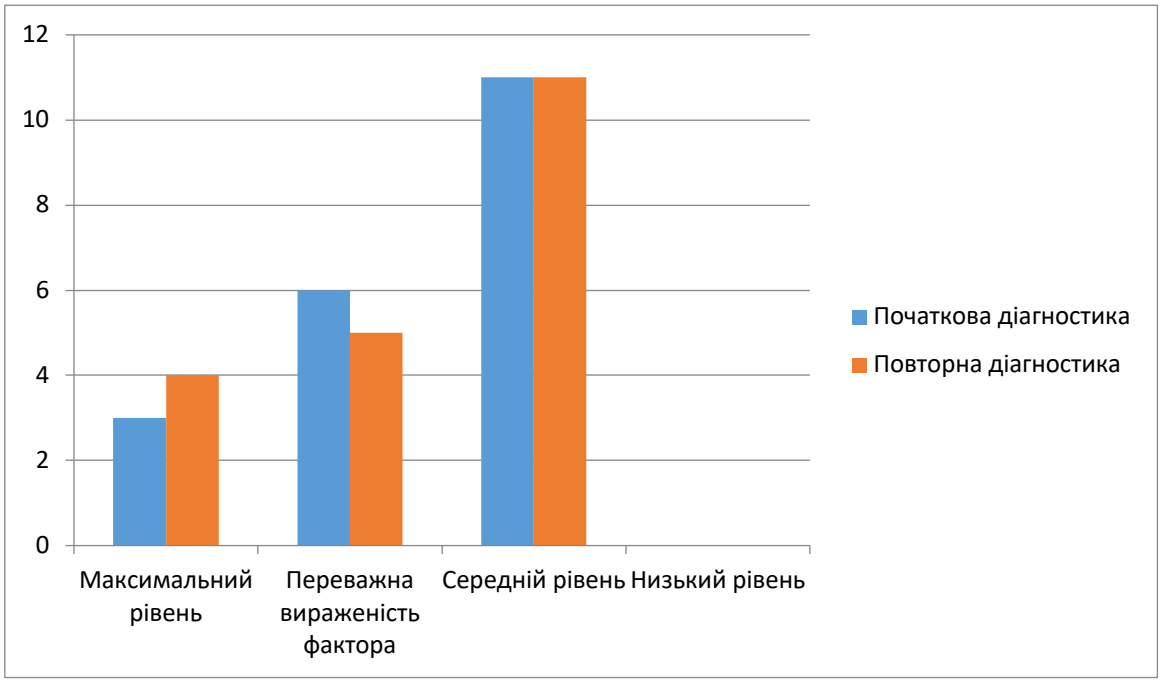


Рис.3.14 - Рівень розвитку КСК за фактором М в першому і другому дослідженні в контрольній групі

По фактору М в контрольній групі відбулися незначні зміни. Відсоток студентів з максимально високим рівнем збільшився з 15% до 20%. Знизився відсоток студентів з переважанням вираженості фактора з 30% до 25%, відсоток студентів з низьким рівнем фактора М не змінився (55%). При цьому відсоток студентів з середнім рівнем вираженості фактора залишився на колишньому рівні (0%).

Отже можна говорити про те, що в групі відсоток тих, хто віддає перевагу власніим рішенням, незалежний і орієнтований на себе у високому ступені прояву цих якостей зберігся колишнім, але відсоток тих, хто залежний від групи, слідкує за громадською думкою став трохи вище.

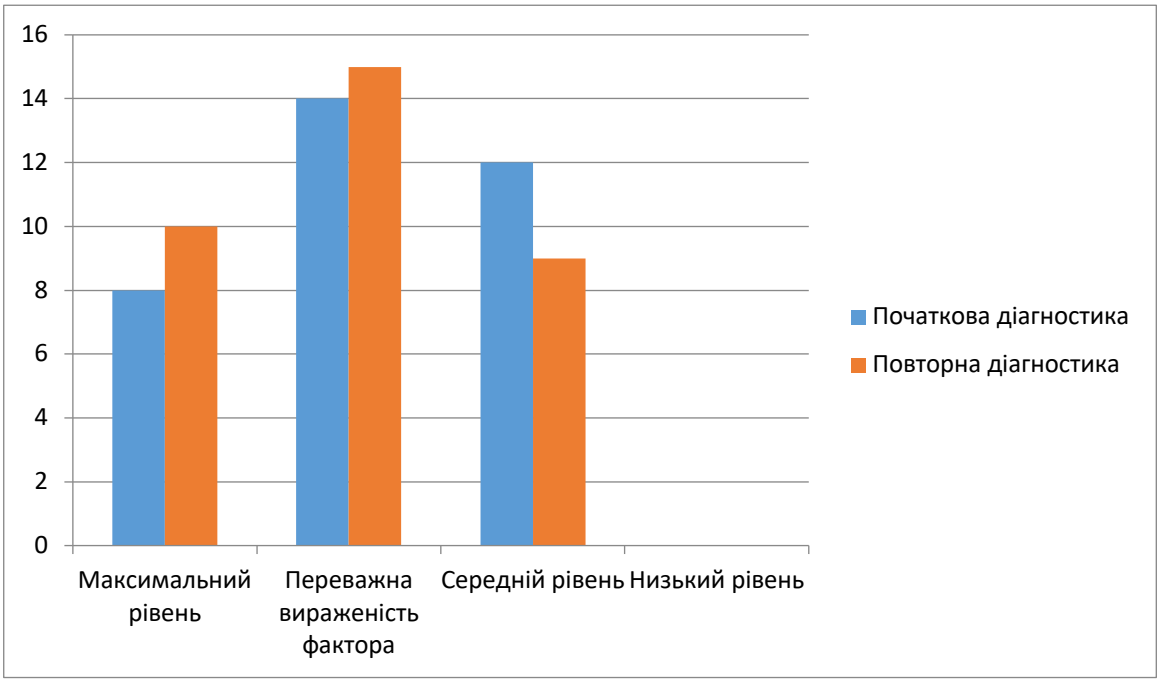


Рис.3.15 - Рівень розвитку КСК за фактором М до і після проведення програми корекційно-розвиваючих занять в експериментальній групі

В експериментальній групі в результаті проведення програми корекційно-розвивальних занять відбулися наступні зміни за фактором М. З 23,5% до 29,6% збільшився відсоток студентів з максимально високим ступенем вираженості фактора, відсоток студентів з переважанням вираженості фактора також збільшився з 41,2% до 44,1%. Відсоток студентів з середнім рівнем знизився з 35,3% до 26,3%.

Результати свідчать про те, що знизився відсоток студентів з невизначеністю стосовно до думки оточуючих, стало більше студентів, що спираються на свою думку, не бояться її висловлювати.

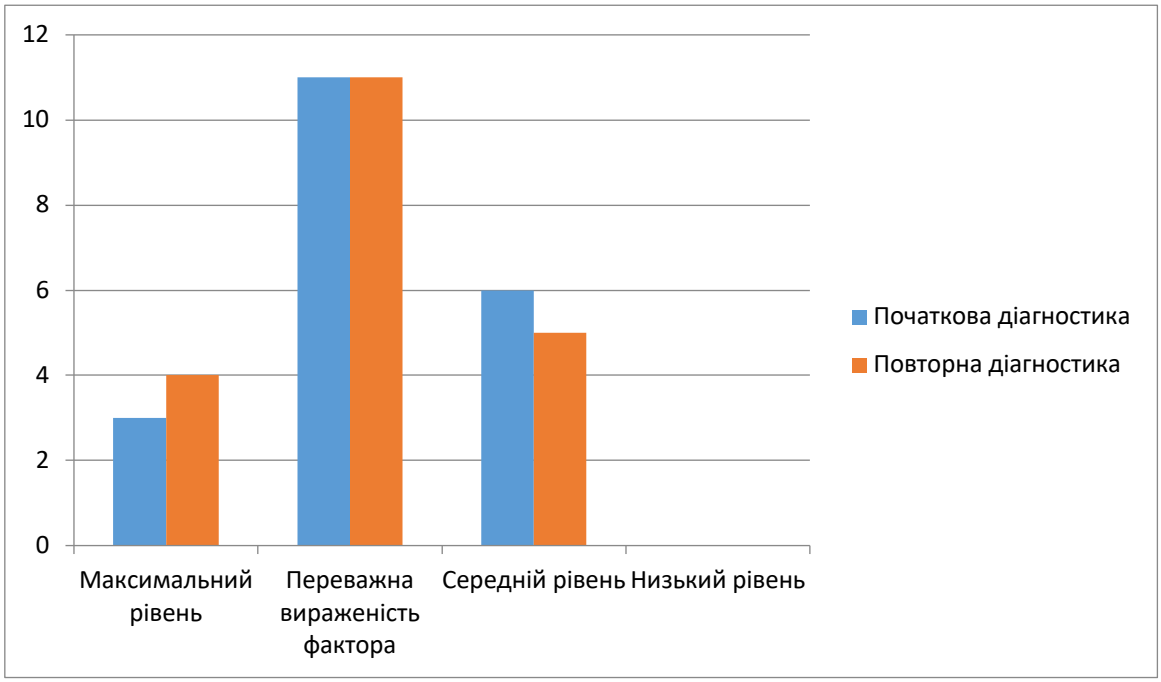


Рис.3.16 - Рівень розвитку КСК за фактором Н в першому і другому дослідженні в контрольній групі

По фактору Н в контрольній групі переважна більшість студентів, згідно даних першого дослідження, знаходилося в групі з переважанням вираженості фактора, у другому дослідженні цей показник зберігся на тому ж рівні (55%). З 15% до 20% збільшився відсоток студентів з максимально високим рівнем вираженості фактора Н і зменшився з 30% до 25% відсоток студентів з середнім рівнем.

Результати підтверджують той факт, що серед студентів контрольної групи стало трохи більше тих, хто намагається контролювати себе і підпорядковувати себе правилами групи.

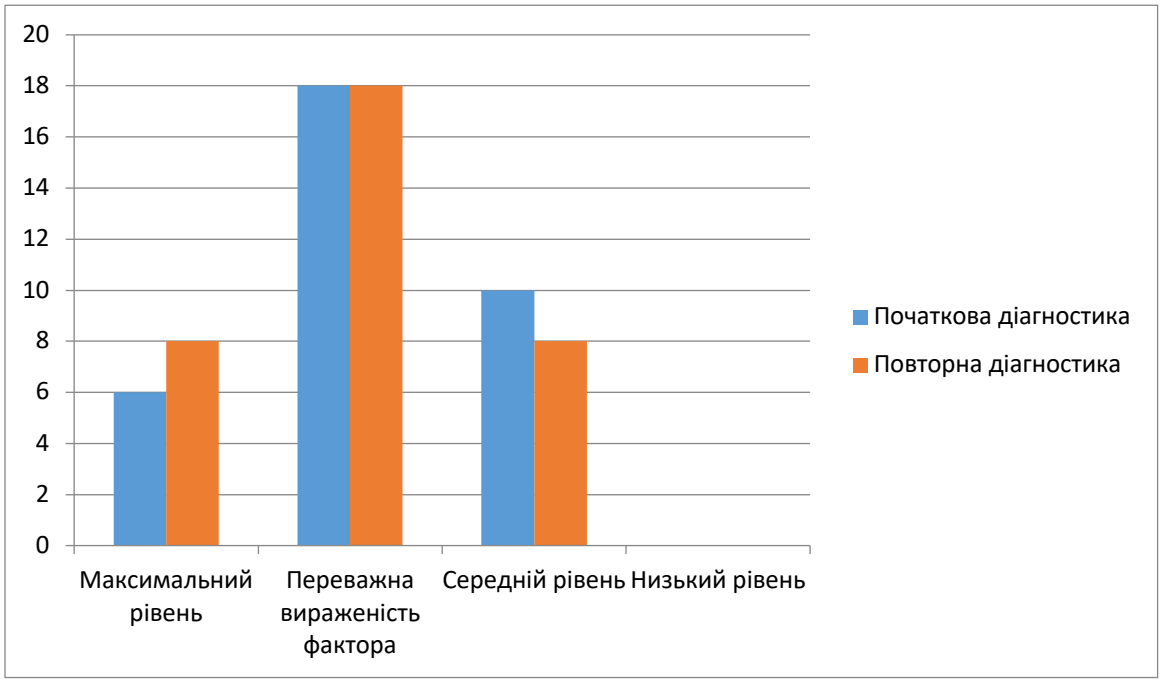


Рис.3. 17 - Рівень розвитку КСК за фактором Н до і після проведення програми корекційно- розвивальних занять в експериментальній групі

В експериментальній групі за фактором Н відбулися зміни процентного співвідношення студентів в кожній рівневій групі. Збільшився відсоток студентів з максимально високим рівнем вираженості фактора з 17,6% до 23,5% та з середнім рівнем з 29,4% до 23,5%.Знизився відсоток випробуваних з переважною вираженістю фактора 53% і низький рівень залишився стабільним.

Таким чином, зміни за фактором Н в результаті проведення програми корекційно-розвиваючих занять виявилися наступними: студенти стали більш уважні по відношенню до дотримання групових норм і правил, не дивлячись на те, що стали більш схильні до відстоювання власної думки.

Зміни досліджуваних параметрів комунікативної компетентності у студентів контрольної та експериментальної групи були перевірені на достовірність за допомогою G-критерію знаків.

За методикою КОС у контрольній групі достовірність зрушень статистично не доведена. На відміну від цього в експериментальній групі при $p \leq 0,05$ доведена достовірність зрушень в позитивну сторону. Це означає, що після програми корекційно-розвиваючих занять, комунікативні та організаторські здібності у піддослідних експериментальної групи виявилися

на більш високому рівні.

Це означає, що студенти експериментальної групи в результаті проходження корекційної програми стали частіше відчувати потребу в комунікативній діяльності і прагнути до неї, швидше орієнтуватися у важких ситуаціях, більш невимушено вести себе в новому колективі, не губляться у новій обстановці, прагнуть розширити коло своїх знайомих, проявляють ініціативу у спілкуванні не з примусу, а згідно з внутрішніми прагненням.

За тестом комунікативних умінь (на рівні Gкр - $p \leq 0,05$) доведена достовірність негативних зрушень за параметром компетентності у спілкуванні у випробовуваних контрольної групи, і на тому ж рівні доведено вірогідність позитивних зрушень за показниками агресивності у спілкуванні.

Це означає, що за той час, поки в експериментальній групі проводилася програми корекційно-розвивальних занять комунікативних умінь, студенти контрольної групи стали рідше проявляти компетентність у спілкуванні.

В експериментальній групі статистично не доведена достовірність зрушень за всіма показниками тесту комунікативних умінь, тобто статистично значущих зрушень не відбулося.

За методикою КСК статистично не доведена достовірність зрушень у контрольній групі. В експериментальній групі статистично доведена (на рівні Gкр - $p \leq 0,05$) вірогідність позитивних зрушень за фактором А методики КСК. Це означає, що на рівні статистичної значущості збільшилися показники прагнення студентів цієї групи до спілкування. По іншим чинникам методики достовірність зрушень не доведена і характер типових зрушень статистично не визначений.

З аналізу результатів статистичної перевірки значущості змін можна зробити висновок: в контрольній групі не відбулося статистично значущих змін за той час, поки в експериментальній групі проводився тренінг, за винятком зниження рівня компетентності в спілкуванні.

На відміну від цього, в експериментальній групі в результаті проведеної програми корекційно-розвивальних занять на рівні статистичної значущості доведено розвиток комунікативних і організаторських здібностей, і прагнення

до комунікації.

Проведене експериментальне дослідження впливу програми корекційно-розвивальних занять на розвиток комунікативної компетентності студентів-психологів дозволило зробити наступні висновки:

1. Порівняння змін за методикою КОС показало, що в контрольній групі за той час, поки в експериментальній групі проводилася програма корекційно-розвивальних занять, показники комунікативних і організаторських здібностей стали трохи нижчі. На відміну від цього, в експериментальній групі в результаті проведення програми корекційно-розвивальних занять відсоток досліджуваних з високим рівнем розвитку комунікативних та організаторських здібностей значно збільшився, і достовірність цих змін доведена статистично.

2. За тестом комунікативних умінь у контрольній групі виявлені зміни в зниженні відсотки людей з переважанням компетентності у спілкуванні і збільшення відсотка випробовуваних з залежним характером спілкування. На відміну від цього в експериментальній групі в результаті проведення програми корекційно-розвиваючих занять підвищився відсоток студентів з переважанням компетентності в спілкуванні, знизився відсоток залежності і агресивності, але статистично достовірність змін не доведена.

3. За методикою КСК в контрольній групі відбулося незначне зниження рівня логічності, уважності, емоційної стабільності в спілкуванні. Достовірність змін невелика. На відміну від цього в контрольній групі збільшився відсоток студентів, що прагнуть до спілкування, виявляють ініціативу у спілкуванні, що спираються на свою думку, не бояться її висловлювати, збільшилася емоційна стабільність у спілкуванні, уважність по відношенню до співрозмовника, логічність. Позитивні зміни в збільшенні рівня прагнення до спілкування доведені статистично.

4. Завдяки отриманим даним можна говорити про те, що розроблена і проведена програма корекційно-розвивальних занять комунікативної компетентності мала позитивне значення для розвитку досліджуваних сторін комунікативної компетентності студентів-психологів.

На підставі отриманих результатів дослідження для студентів-психологів

були розроблені рекомендації з розвитку комунікативної компетентності, і, зокрема, з розвитку вміння правильно сприймати людей, 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 у спілкування. Це означає, що необхідно виробляти звичку і постійно діючу установку на психологічне оцінювання людей. Ця установка, зокрема, проявляється в тому, що, зустрічаючись з новою людиною, потрібно прагнути дізнатися про неї якомога більше, і в першу чергу те, що дозволило б правильно сприйняти і оцінити її як особистість.

Про мотиви, у свою чергу, можна судити з аналізу цілеспрямованості дій, що призводять,відповідно, до удачі чи невдачі. Кінцева мета цих дій виступає як вихідний мотив поведінки людини. Що ж стосується настрою, то він звичайно добре ідентифікується за виразом 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 сформовану ситуацію і, на такі її аспекти, які важливі для вибору відповідного стилю, засобів і способів спілкування.

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

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 порозуміння, 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 емпатичних здібності цілком можливо. Якщо ми хочемо зробити людину психологічно відкритою особистістю, порозумітися з нею, 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 студентам -психологам розвинути комунікативні вміння.

3.2. Психологічне обґрунтування ефективності програми з розвитку комунікативної компетентності психолога

Специфічними рисами програми корекційно- розвивальних занять з розвитку комунікативної компетентності є:

– дотримання ряду принципів групової роботи;

– націленість на психологічну допомогу учасників групи в саморозвитку, при цьому така допомога виходить не тільки від ведучого, скільки від самих учасників групи;

– наявність більш-менш постійної групи;

– певна просторова організація (найчастіше робота в зручному, ізольованому приміщенні, учасники велику частину часу проводять у колі);

– акцент на взаємини між учасниками групи, які розвиваються і активізуються в ситуації «тут і тепер»;

– застосування активних методів групової роботи;

– атмосфера розкутості і свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки [58, с. 26].

У рамках цих рис існує величезна кількість модифікацій конкретних форм корекційно-розвивальних занять, що розрізняються між собою за цілою низкою ознак. Однією з таких форм є корекційно- розвиваючі заняття для розвитку компетентності у спілкуванні (комунікативної компетентності, комунікативних умінь).

Заняття для підвищення комунікативної компетентності полягають у виробленні соціально-психологічних умінь, пов'язаних з оволодінням процесами взаємозв'язку, взаємовираження, взаєморозуміння, взаємин, взаємовпливів.

Розвиваються:

– вміння психологічно вірно і ситуативно зумовлено вступити в спілкування;

– вміння підтримувати спілкування, психологічно стимулювати активність партнера;

– вміння психологічно точно визначити «точку» завершення спілкування;

– уміння максимально використовувати соціально-психологічні характеристики комунікативної ситуації для реалізації своєї стратегічної лінії;

– вміння прогнозувати можливі шляхи розвитку комунікативної ситуації, в рамках якої розгортається спілкування;

– вміння прогнозувати реакції партнерів на власні акти комунікативних дій;

– вміння психологічно налаштовуватися на емоційний тон партнерів по спілкуванню, вміння опанувати й утримати ініціативу у спілкуванні;

– вміння спровокувати «бажану реакцію» партнера по спілкуванню;

– вміння формувати і «керувати» соціально-психологічним настроєм партнера в спілкуванні [6, с. 28].

У заняття для розвитку комунікативної компетентності може бути включено вправи метою яких є: зняття м'язових затисків, м'язових напружень, формування м'язової свободи в процесі спілкування, оволодіння навичками психофізіологічної саморегуляції, розвиток навичок довільного уваги, спостережливості, розвиток навичок невербального спілкування, формування уміння управляти увагою партнерів по спілкуванню і т.д.Розглянемо їх більш докладно.

Вправи на формування навичок залучення уваги партнера сприяють оволодінню такими способами залучення утримання уваги, як:

– організація в спілкуванні ефекту несподіванки, тобто використання у спілкуванні або невідомої раніше інформації, або залучення несподіванкою способу взаємодії;

– організація « комунікативної провокації», тобто на короткий час викликати у партнера по спілкуванню ситуацію незгоди з викладеною інформацією, доводом, аргументом, а потім стимулювати пошук своєї позиції та способу її викладу;

– гіперболізація як спосіб загострення уваги партнера по

спілкуванню;

– комунікативне посилення ціннісних аргументацій, які домінують у партнера по спілкуванню;

– комунікативне зіставлення, всі « за» і «проти» дають можливість організувати, а потім утримати увагу через виклад найрізноманітніших, і часто протилежних, точок зору;

– ситуативне інтерв'ювання через постановку прямих запитань ставить партнера по спілкуванню перед необхідністю включатися в комунікативну діяльність;

– апеляція до авторитету для підтримки власних поглядів, висновків;

– організація співпереживання через максимальне використання в спілкуванні експресивних засобів, опори на асоціативність сприйняття і життєві інтереси партнерів;

– драматизація ситуації спілкування як зіткнення інтересів, боротьбу партнерів по спілкуванню.

Вправи на формування навичок стимулювання уваги партнерів по спілкуванню передбачає оволодіння способами емоційної підтримки уваги, інтонаційної підтримки уваги і прямого вербального стимулювання [34, с.193].

Засобом вирішення завдань для розвитку комунікативних умінь служать групові дискусії, рольові ігри, психогімнастика. Їх кількість змінюється в залежності від специфіки цілей групи.

Так в ході групової дискусії учасники навчаються вмінню керувати груповим процесом обговорення проблеми, а також виступати в ролі рядового учасника дискусії: комунікатора, генератора ідей, ерудита і т.д.

У рольовій грі акцент робиться на міжособистісній взаємодії. Учасники «програють» ролі та ситуації, значущі для них у реальному житті, при цьому ігровий характер ситуації звільняє гравців від практичних наслідків їх дозволу, що розширює межі пошуку способів поведінки, дає простір для творчості.

Психогімнастика включає різноманітні вправи, спрямовані на формування комфортної групової атмосфери, зміна стану учасників групи, а також на тренування різних комунікативних властивостей, в першу чергу на підвищення

чутливості в сприйнятті навколишнього світу.

Ефективність занять з подібними вправами визначається тим, що він дозволяє забезпечити індивідуальну спрямованість підготовки слухачів до конкретної діяльності.

Аналіз літератури з проблеми розвитку комунікативної компетентності студентів-психологів за допомогою корекційно-розвиваючих занять дозволив зробити наступні висновки:

1. Комунікативна компетентність розглядається більшістю авторів, як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в ситуаціях особистісної взаємодії. До складу компетентності включаються когнітивні (орієнтованість, психологічні знання і перцептивні здібності), виконавські (соціальні установки, досвід, система відносин особистості) компоненти.

2. Комунікативна компетентність в професіях типу « людина - людина» стає професійно значущою, а для професії психолога комунікативна компетентність є основоположною, оскільки професія психолога передбачає постійне спілкування з людьми.

3. Джерелами комунікативної компетентності є: вроджені особливості особистості, виховання, життєвий досвід, загальна ерудиція і спеціальні методи навчання.

4. Одним з найбільш ефективних методів розвитку комунікативної компетентності є програма корекційно- розвивальних занять, що представляє собою синтез усіх активних засобів навчання. У дослідженнях впливу корекційно-розвивальних вправ на зміну рівня комунікативної компетентності підтверджується його ефективність.

Таким чином, комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професії психолога. У зв'язку з цим під час навчання у ВНЗ студентам необхідно коригувати комунікативні вміння і підвищувати рівень комунікативної компетентності, а одним з найефективніших способів в його підвищенні є реалізація програми корекційно- розвивальних занять.

Висновки до третього розділу

У структурі комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога виділяють: гностичний компонент (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю, творче мислення, внаслідок якого спілкування виступає як різновид соціальної творчості); конативний компонент (загальні та специфічні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановлювати контакт із іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з нею, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культура мовлення)); емоційний компонент (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексії; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями).

Проведена нами дослідницька робота свідчить, що можна цілеспрямовано формувати у майбутніх практичних психологів професійно достатній рівень комунікативної компетентності методами активного соціально- психологічного навчання шляхом організації роботи за допомогою програми корекційно-розвивальних занять по розвитку навичок спілкування.

Зумовлене це тим, що названий метод за своєю провідною інтенцією має на меті концептуальний розвиток особистості, формування її цінностей, смислових утворень та ідеалів, розвиток сензитивності, самосвідомості, збагачення власної концепції життя та освоєння технологій її практичної реалізації, сприймання соціальних стосунків у суспільстві через специфічні вимоги, що формулюються у термінах психологічних механізмів регуляції цільової поведінки, актуалізації потенційних можливостей, досягнення через це необхідної ефективності здійснення майбутніми практичними психологами своїх професійних функцій.

Таким чином, підтверджується гіпотеза нашого дослідження про те, що

программа корекційно-розвивальних занять вплине на рівень комунікативної компетентності студентів – психологів а також становлення комунікативної компетентності практичних психологів протікає більш ефективно за умови педагогічного управління цим процесом на етапі професійної підготовки, яке забезпечує усвідомлення ними своїх власних установок у комунікативній сфері, експлікацію наявних та вироблення більш продуктивних моделей пізнання особистості партнерів по спілкуванню, освоєння певного рівня особистісної рефлексії та розвиток рефлексивного ставлення до себе як до суб`єктів професійного спілкування, вироблення вміння диференціювати та адекватно у процесі спілкування виражати власні почуття та психоемоційні стани.

Таким чином, комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професії психолога. У зв'язку з цим під час навчання у ЗВО студентам необхідно коригувати комунікативні вміння і підвищувати рівень комунікативної компетентності, а одним з найефективніших способів в його підвищенні є реалізація програми корекційно-розвивальних занять.

ВИСНОВКИ

У ході виконання дипломної роботи були вирішені всі завдання. Вирішення першого завдання дозволило зробити висновки на основі аналізу літератури з проблеми розвитку комунікативної компетентності студентів психологів за допомогою програми корекційно- розвивальних занять, вдалося проаналізувати стан розробки проблеми дослідження та обґрунтувати поняття, специфіку і структуру комунікативної компетентності майбутнього психолога.

Узагальнивши наявні наукові розробки з проблеми комунікативної компетентності, можна зробити висновок, що комунікативної компетентність - це система психологічних знань про себе і про інших, умінь, навичок у спілкуванні, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях, що дозволяє будувати ефективне спілкування у відповідності з цілями та умовами професійної і міжособистісної взаємодії.

Комунікативна компетентність є одним з фундаментальних якостей у роботі психологів, комунікативні знання, вміння, навички, забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу у професійній діяльності психологів.

Розвиток комунікативної компетентності передбачає на першому етапі формування певного рівня соціально - перцептивних умінь.

Друге, третє завдання припускали дослідження особливостей комунікативної сфери майбутніх психологів та діагностика рівня сформованості комунікативної компетентності у студентів-психологів; а також розробка програми та проведення корекційно- розвивальних занять для розвитку комунікативних умінь та порівняння показників рівня комунікативної компетентності до і після проведення програми занять. У рамках розв`язання цих завдань була проведена діагностика комунікативної компетентності студентів- психологів, визначено рівень розвитку комунікативної компетентності, розроблені і проведені корекційно-розвиваючі заняття з формування комунікативних умінь, після чого було проведено повторне дослідження комунікативної компетентності та порівняння показників рівня комунікативної компетентності до і після проведення корекційної програми

занять.

З метою вирішення четвертого завдання були проаналізовані результати впливу корекційно-розвиваючих вправ на розвиток комунікативної компетентності студентів-психологів. Порівняння змін у контрольній групі, де не проводилися корекційно-розвиваючі заняття і в експериментальній групі, зі студентами якої були проведені корекційно- розвивальні заняття для розвитку комунікативних умінь, дозволяє зробити висновок про позитивний вплив корекційно- розвивальних занять на розвиток комунікативної компетентності. Студенти стали більш компетентними в спілкуванні, більш незалежними у думках, менш агресивними, більш емоційно стабільними, стали частіше брати ініціативу у спілкуванні на себе, по відношенню до співрозмовника стали більш уважними і логічними в своїх висновках. Також було психологічно обґрунтувано ефективність програми з розвитку комунікативної компетентності психолога та розроблено рекомендації для студентів - психологів з розвитку комунікативної компетентності Висновки, зроблені на підставі даних експериментального дослідження дозволяють стверджувати, що розроблені і проведені корекційно- розвивальні вправи мали позитивне значення для розвитку досліджуваних сторін комунікативної компетентності студентів-психологів, що повністю підтверджує гіпотезу.

Таким чином, завдання дослідження вирішені повністю, мета досягнута, гіпотеза дослідження підтвердилася.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонова Н.О. Психологічні детермінанти готовності до професійної діяльності психолога [Текст] / Н.О. Антонова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової.- Т. 2. — Вип. 6. — Миколаїв, 2011. — С. 26 — 36.

2. Баклі Л. Кейпл.Дж.Теорія і практика тренінгу/ Л.Баклі, Дж.Кейпл. //. - С-Пб.: Пітер, 2002. - 198 с.

3. Батаршев А.В. Психологія особистості та спілкування/ А.В. Батаршев //- М.: Владос, 2004. - 246 с.

4. Бех І.Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І.Д.Бех // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 2. – С. 109–115.

5. Білінська О.О. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх психологів [Текст] /О.О. Білінська, О.А. Низовець // Психологічна газета. – 2010. – № 21. – С. 3–32.

6. Білінська О.О. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх психологів/ О. О. Білінська, О. А. Низовець //Психологічна Газета. - 2010. - Листопад (№ 21). - С. 3-29.

7. Біркенбіль В. Комунікаційний тренінг/ В.Біркенбіль //Наука спілкування для всіх. - М.: ФАИР-Прес, 2002. - 352 с.

8. Бутенко Т.О. Активні методи навчання у формуванні комунікативної компетентності студентів / Т.О. Бутенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2009. - № 11. – С. 6-9.

9. Бутенко Т.О. Особистісно орієнтоване навчання як одна з умов оволодіння комунікативною компетентністю / Т.О. Бутенко // Фундаментальна освіта і формування гуманітарно-технічної еліти [Текст]: тези доповідей міжнар. наук.- метод. конфер. (7-10 жовтня 2009 р.). - Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – С. 129-130.

10. Вітюк Н.Р. Психологічні особливості комунікативних здібностей педагога // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – Вип. 5. – Ч. 2. – С. 32-37.

11. Вітюк Н.Р. Психологічні особливості формування комунікативної готовності майбутніх учителів // Психологія і суспільство. – Тернопіль, 2001. - № 2. – С. 126-133.

12. Волошина Н. В. До питання про структуру комунікативних здібностей особистості // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К., 2002. – № 12-13. – С. 114-117.

13. Волошина Н. В. До питання про структуру комунікативних здібностей особистості // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К., 2002. – № 12-13. – С. 114-117.

14. Волошина Н. В. До питання про структуру комунікативних здібностей особистості // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К., 2002. – № 12-13. – С. 114-117.

15. Годлевська Д.М. Комунікативні уміння як складова комунікативностіособистості соціального працівника // Соціальна педагогіка: теорія іпрактика – Луганськ: “Альма-матер”, 2004. – № 2 – С. 96-100

16. Годлевська Д.М. Тренінг як оптимальний метод у формуванні професійної комунікативної компетентності соціального працівника // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць / За заг. ред. проф. А.Й.Капської. Том XXVI. – К.: Логос, 2006. – С. 64-71.

17. Гондза О.О. Психологічний аналіз чинників комуні- кативної компетентності (на матеріалах вітчизня- них та зарубіжних досліджень) [Текст] / О.О. Гондза // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. науко- вих праць / за ред. С.Д.Максименка, Н. О. Євдокимо- вої.- Т. 2. — Вип.5. — Миколаїв, 2010. — С. 66 — 69.

18. Долинська Л.В. Активні методи в роботі практичного психолога/

Л.В.Долинська, М.В.Левченко, Н.В.Чепелева, Л.І.Уманець // - К.: УДГГУ імені М.П. Драгоманова, 1994. - 79 с.

19. Езова С.А. Комунікативна компетенція / С.А.Езова // Наукові та технічні бібліотеки.- 2008. - № 4. – С. 31–34.

20. Елькін М.В. Формування професійної компетентності вчителя / М. В.Елькін. - Харків: Основа, 2013. - 112 с.

21. Жуков Ю.М. Діагностика і розвиток компетентності у спілкуванні/ Ю.М.Жуков, Л.А.Петровська, П.В.Растянников // - М., 1991.- 96 с.

22. Заброцький М.М. Комунікативна компетентність вчителя: екопсихологічний вимір/ М.М. Заброцький //Практична психологія та соціальна робота. - 2009. - № 6. - С. 1-4.

23. Зотова І.М. Комунікативна компетентність як аспект соціалізаціїособистості студента в умовах інформатизації суспільства / І.М. Зотова // Актуальні соціально - психологічні проблеми розвитку особистості в освітньому просторі XX I століття », Кисловодськ: 2006 .- С.109.

24. Іванова І. Ф. Професійна ідентичність студентів- практичних психологів: особливості формування [Текст] / І. Ф. Іванова // Науковий вісник Миколаїв- ського державного університету імені В.О. Сухом- линського: зб. наукових праць / за ред. С. Д. Макси- менка, Н.О. Євдокимової.- Т. 2. — Вип. 8. — Микола- їв, 2012. — С. 136 — 141.

25. Карамушка Л. М. Технології роботи організаційних психологів [Електронний ресурс] : навч. посібник для студ. вузів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. В. Винославська. - електрон. текст в форматі .pdf. - К. : Фірма "ІНКОС", 2005. – 366с.

26. Касаткіна О.В. Деякі аспекти вивчення комунікативної компетентності студентів // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – Т.7. – Вип.6. – С.155-161.

27. Ковальчук І.В. Психологічний аналіз комунікатив- ної культури як якісної характеристики особистості [Текст] / І.В. Ковальчук // Науковий вісник Микола- ївського державного університету імені В.О. Сухом- линського: зб.

наукових праць / за ред. С. Д. Макси- менка, Н. О. Євдокимової.- Т. 2. — Вип. 8. — Микола- їв, 2012. — С. 148 — 154.

28. Коломієць Л.І. Психологічна діагностика мотивації та комунікації особистості: навч.-метод. посіб./ Л. І. Коломієць, Г. Б. Шульга. - Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2012. - 186 с.

29. Коць М.О. Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога/ М.О. Коць //Практична психологія та соціальна робота. - 2007. - № 1. - С. 52-55.

30. Кунцевська А.В. Емпатія у системі професійних здіб- ностей фахівців соціономічних професій [Текст] / А.В. Кунцевська // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О Сухомлинсько- го: зб. наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової.- Т. 2. — Вип. 7. — Миколаїв, 2011. — С. 193 — 197.

31. Ломакович С.В. Вербально-комунікативна складова загальної навчальної компетентності та її вимірювання/ С. В. Ломакович, В. М. Терещенко //Педагогіка і психологія. - 2012. - № 2. - С. 40-48.

32. Макаренко Н.М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутнього психолога / автореф. дис…. канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.М. Макаренко; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2008. — 20 с.

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

34. Методи практичної соціальної психології: діагностика,консультування, тренінг. / Під ред.Ю.М.Жукова. - М.: Аспект-Пресс, 2004. – 314 с.

35. Методологічні проблеми трансформації комунікативної компетентності психолога в інформаційному суспільстві: монографія / за ред. В. В. Андрієвської, авт. кол: Е. І. Драніщева, С. П. Тищенко; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. - К.; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. - 226 с.

36. Низовець О.А. Розвиток комунікативної компетентності студентів-

психологів в умовах тренінгової роботи / О.А. Низовець // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009 р. – № 28 (52). – с. 130-137.

37. Низовець О.А. Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності / О.А. Низовець // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За редакцією С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ-Ніжин: Видавництво НДУ; ДС «Міланік», 2007. – Том 10, вип. 1. – с. 51-53.

38. Романенко О.А. Соціально-психологічний тренінг, як один з факторів розвитку комунікативної компетентності /О.А. Романенко// У збірнику «Гуманітарні науки». -Ставрополь: СевКавГГУ, 2003. - № 10. – С.4-18.

39. Руденко В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів [Текст] / Вікторія Руденко // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 3. – С. 40–44.

40. Семеног О.С. Мовнокомунікативна особистість студента-філолога у сучасній освітній парадигмі [Текст] / О.С. Семеног // Українська література в загальноосвітній школі. – 2010. – № 10. – С. 43–45.

41. Сидоренко Є.В. Тренінг комунікативної компетентності в діловій взаємодії /Є.В.Сидоренко// - С-Пб.: Мова, 2003. - 208 с.

42. Сідоренко Є.В. Методи математичної обробки в психології /Є.В Сідоренко//.- С-Пб.:Мова, 2003. - 345 с.

43. Смеречинська Л.М. Комунікативна компетентність сучасного вихователя: психолого-педагогічний тренінг/ Л.М. Смеречинська //Психолог дошкілля. - 2012. - Вересень (№ 9). - С. 45-49.

44. Спода Л.К. Формування комунікативної компетентності/ Л.К. Спода //Психолог. - 2011. - Жовтень (№ 39). - С. 11-16.

45. Терезюк Н.О. Формування комунікативної компетенції студентів ВНЗ у процесі навчання іноземної мови [Текст] / Н.О. Терезюк // Рідна школа. – 2010. – № 6.– С. 32–35.

46. Тюріна В.О. Формування комунікативної компетентності викладача

у процесі корекційно-ігрової діяльності / В.О. Тюріна // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції “Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України”, 25–28 вересня 2006 р., м. Ялта. – Ялта : РВВКГУ, 2006. – Ч. 2. – С. 14–19.

47. Фалько Н.М. Психологічні особливості особистісно- професійного становлення студентів психолого- педагогічної спеціальності: автореф. дис…. канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.М. Фалько; Харьковський нац.. ун-т ім. В.Н. Каразіна. — Х., 2009. — 19 с.

48. Федорчук В.С Комунікативна компетентність педагога: Соціально-психологічний тренінг / В.С. Федорчук. - К.: Шкільний світ, 2007. - 128 с.. + Бібліогр.: С. 122-127.

49. Формування професійно успішної особистості як ключова домінанта розвитку сучасної університет- ської освіти: збірник тез за матеріалами Всеукраїн- ської науково-практичної конференції [Текст] / За ред. В.Д. Будака, О.Є. Олексюк. — Миколаїв: МНУ, 2012. — 266 с.

50. Фролова Л. Б. Розвиток комунікативної компетенції педагогів : тренінг/ Л. Б. Фролова //Шкільному психологу. Усе для роботи. - 2014. - № 12. - С. 24-31.

51. Шевченко Н.Ф. Особливості формування компонентів професійної спрямованості майбутніх психоло- гів [Текст] / Н.Ф. Шевченко // Науковий вісник Ми- колаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової.- Т. 2. — Вип. 8. — Миколаїв, 2012.- С. 344 — 350.

52. Шульга І.М. Загальнонавчальні вміння в структурі комунікативної компетенції іноземних абітурієнтів українських ВНЗ / І.М. Шульга // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв’язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – Вип. 21. – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. – С.176–184.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест комунікативних умінь Міхельсона

Автор: Л. Міхельсон. Переклад і адаптація Ю. З. Гільбуха

Мета: Визначення рівня комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь.

Інструкція: Ми просимо Вас уважно прочитати кожну з описаних ситуацій і вибрати один варіант поведінки в ній. Це має бути найбільш характерна для Вас поведінка, те, що Ви дійсно робите в таких випадках, а не те, що, по-вашому, слід було б робити.

Тестовий матеріал:

1. Хто-небудь говорить Вам: "Мені здається, що Ви чудова людина". Ви зазвичай в подібних ситуаціях:

а) Говорите: "Ні, що Ви! Я не такий".

б) Говорите з посмішкою: "Спасибі, я дійсно людина видатна".

в) Говорите: "Спасибі".

г) Нічого не говорите і при цьому червонієте.

д) Говорите: "Так, я думаю, що відрізняюся від інших і в кращу сторону".

2. Хто-небудь здійснює дію або вчинок, які, на вашу думку, є чудовими. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Вчиняєте так, неначе ця дія не була такою чудовою, і при цьому говорите: "Нормально!"

б) Говорите: " Це було відмінно, але я бачив результати трохи краще".

в) Нічого не говорите.

г) Говорите: "Я можу зробити набагато краще".

д) Говорите: "Це дійсно чудово!

3. Ви займаєтеся справою, яка Вам подобається, і думаєте, що вона у Вас виходить дуже добре. Хто- небудь говорить: "Мені це не подобається!" Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: "Ви - бовдур!"

б) Говорите: "Я все ж таки думаю, що це заслуговує гарної оцінки".

в) Говорите: "Ви маєте рацію", хоча насправді не згодні з цим.

г) Говорите: "Я думаю, що це видатний рівень. Що Ви в цьому розумієте".

д) Відчуваєте себе скривдженим і нічого не говорите у відповідь.

4. Ви забули узяти з собою якийсь предмет, а думали, що принесли його, і хтось говорить Вам: "Ви такий розтяпа! Ви забули б і свою голову, якби вона не була прикріплена до плечей". Зазвичай Ви у відповідь:

а) Говорите: "У всякому випадку, я розумніший за Вас. Крім того, що Ви в цьому розумієте?!"

б) Говорите: "Так, Ви маєте рацію. Іноді я поводжуся як розтяпа".

в) Говорите: "Якщо хто-небудь розтяпа, то це Ви".

г) Говорите: "У всіх людей є недоліки. Я не заслуговую такої оцінки тільки за те, що забув щось".

д) Нічого не говорите або взагалі ігноруєте цю заяву.

5. Хто-небудь, з ким Ви домовилися зустрітися, запізнився на 30 хвилин, і це Вас засмутило, причому людина ця не дає ніяких пояснень своєму запізненню. У відповідь Ви зазвичай:

а) Говорите: "Я засмучений тим, що Ви примусили мене стільки чекати".

б) Говорите: " Я все думав, коли ж Ви прийдете".

в) Говорите: "Це був останній раз, коли я примусив себе чекати Вас".

г) Нічого не говорите цій людині.

д) Говорите: "Ви ж обіцяли! Як Ви сміли так спізнитися!"

6. Вам потрібно, щоб хто-небудь зробив для Вас одну річ. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Нікого ні про що не просите.

б) Говорите: "Ви повинні зробити це для мене".

в) Говорите: "Не могли б Ви зробити для мене одну річ?", після цього пояснюєте суть справи.

г) Злегка натякаєте, що Вам потрібна послуга цієї людини.

д) Говорите: "Я дуже хочу, щоб Ви зробили це для мене".

7. Ви знаєте, що хтось відчуває себе засмученим. Зазвичай в таких

ситуаціях Ви:

а) Говорите: "Ви виглядаєте засмученими. Чи не можу я допомогти?"

б) Знаходячись поряд з цією людиною, не заводите розмови про його стан.

в) Говорите: "У Вас якась неприємність?"

г) Нічого не говорите і залишаєте цю людину наодинці з собою.

д) Сміючись говорите: "Ви просто як велика дитина!"

8. Ви відчуваєте себе засмученим, а хто-небудь говорить: "Ви виглядаєте засмученими". Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

а) Негативно гойдаєте головою або ніяк не реагуєте.

б) Говорите: " Це не Ваша справа!"

в) Говорите: "Так, я небагато засмучений. Спасибі за участь".

г) Говорите: "Дурниці".

д) Говорите: "Я засмучений, залиште мене одного".

9. Хто-небудь засуджує Вас за помилку, здійснену іншими. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Ви збожеволіли!"

б) Говорите: "Це не моя провина. Цю помилку зробив хтось інший".

в) Говорите: "Я не думаю, що це моя провина".

г) Говорите: " Залиште мене у спокої, Ви не знаєте, що Ви говорите".

д) Приймаєте свою провину або не говорите нічого.

10. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, але Ви не знаєте, чому це повинно бути зроблено. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: " Це не має ніякого сенсу, я не хочу цього робити".

б) Виконуєте прохання і нічого не говорите.

в) Говорите: "Це дурість; я не збираюся цього робити".

г) Перш ніж виконати прохання, говорите: "Поясніть, будь ласка, чому це повинно бути зроблено".

д) Говорите: " Якщо Ви цього хочете...", після чого виконуєте прохання.

11. Хтось говорить Вам, що на його думку, те, що Ви зробили, прекрасно. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: " Так, я звичайно це роблю краще, ніж більшість інших людей".

б) Говорите: "Ні, це не було так здорово".

в) Говорите: "Правильно, я дійсно це роблю краще за всіх".

г) Говорите: "Спасибі".

д) Ігноруєте почуте і нічого не відповідаєте.

12. Хто-небудь був дуже люб'язний з Вами. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: "Ви дійсно були дуже люб'язні по відношенню до мене".

б) Дієте так, ніби ця людина не була така люб'язна до Вас, і говорите: "Так, спасибі"

в) Говорите: "Ви поводилися відносно мене цілком нормально, але я заслуговую більшого.

г) Ігноруєте цей факт і нічого не говорите.

д) Говорите: "Ви поводилися відносно мене недостатньо добре".

13. Ви розмовляєте з приятелем дуже голосно, і хто-небудь говорить Вам: "Даруйте, але Ви поводитеся дуже шумно". У таких випадках Ви зазвичай:

а) Негайно припиняєте бесіду.

б) Говорите: "Якщо Вам це не подобається, провалюйте звідси".

в) Говорите: "Даруйте, я говоритиму тихіше", після чого ведеться бесіда приглушеним голосом.

г) Говорите: "Вибачите" і припиняєте бесіду.

д) Говорите: "Все гаразд" і продовжуєте голосно розмовляти.

14. Ви стоїте в черзі, і хто- небудь стає попереду Вас. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Неголосно коментуєте це, ні до кого не звертаючись, наприклад: "Деякі люди поводяться дуже нервово".

б) Говорите: "Станьте в хвіст черги!

в) Нічого не говорите цьому типу.

г) Говорите голосно: "Вийди з черги, ти, нахаба!"

д) Говорите: "Я зайняв чергу раніше Вас. Будь ласка, станьте в кінець черги".

15. Хто-небудь робить що-небудь таке, що Вам не подобається і викликає у Вас сильне роздратування. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Викрикуєте: "Ви бовдур, я ненавиджу Вас!"

б) Говорите: "Я сердитий на Вас. Мені не подобається те, що Ви робите".

в) Дієте так, щоб пошкодити цій справі, але нічого цьому типу не говорите.

г) Говорите: "Я розсерджений. Ви мені не подобаєтеся".

д) Ігноруєте цю подію і нічого не говорите цьому типу.

16. Хто-небудь має що-небудь таке, чим Ви хотіли б користуватися. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите цій людині, щоб він дав Вам цю річ.

б) Утримуєтеся від всяких прохань.

в) Відбираєте цю річ.

г) Говорите цій людині, що Ви хотіли б користуватися даним предметом, і потім просите його у нього.

д) Міркуєте про цей предмет, але не просите його для користування.

17. Хто- небудь питає, чи може він отримати у Вас певний предмет для тимчасового користування, але оскільки це новий предмет, Вам не хочете його позичати. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Ні, я тільки що дістав його і не хочу з ним розлучатися; може бути коли-небудь потім".

б) Говорите: " Взагалі-то я не хотів би його давати, але Ви можете покористуватися їм".

в) Говорите: "Ні, набувайте свого!"

г) Позичаєте цей предмет всупереч своєму небажанню.

д) Говорите: "Ви збожеволіли!

18. Якісь люді ведуть бесіду про хобі, яке подобається і Вам, і Ви хотіли б приєднатися до розмови. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Не говорите нічого.

б) Перериваєте бесіду і відразу ж починаєте розповідати про свої успіхи в цьому хобі.

в) Підходите ближче до групи і при слушній нагоді вступаєте в розмову.

г) Підходите ближче і чекаєте, коли співбесідники звернуть на Вас увагу.

д) Перериваєте бесіду і негайно починаєте говорити про те, як сильно Вам

подобається це хобі.

19. Ви займаєтеся своїм хобі, а хто-небудь питає: "Що Ви робите?" Зазвичай Ви:

а) Говорите: "Це дрібниця". Або: "Та нічого особливого".

б) Говорите: "Не заважайте, хіба Ви не бачите, що я зайнятий?"

в) Продовжуєте мовчки працювати.

г) Говорите: " Це зовсім Вас не стосується".

д) Припиняєте роботу і пояснюєте, що саме Ви робите.

20. Ви бачите людину, що спіткнулася і впала. У таких випадках Ви:

а) Розсміявшись, говорите: "Чому Ви не дивитеся під ноги?"

б) Говорите: "У Вас все гаразд? Може я що-небудь можу для Вас зробити?"

в) Питаєте: "Що трапилося?"

г) Говорите: "Це все ковбані в тротуарі".

д) Ніяк не реагуєте на цю подію.

21. Ви стукнулися головою і набили шишку. Хто-небудь говорить: " З Вами все гаразд?" Зазвичай Ви:

а) Говорите: "Я чудово себе відчуваю. Залиште мене у спокої!"

б) Нічого не говорите, ігноруючи цю людину.

в) Говорите: "Чому Ви не займаєтеся своєю справою?"

г) Говорите: "Ні, я забив свою голову, спасибі за увагу до мене".

д) Говорите: "Дурниці, у мене все буде о'кей".

22. Ви допустили помилку, але провина за неї покладена але кого-небудь іншого. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Не говорите нічого.

б) Говорите: "Це їх помилка!"

в) Говорите: "Цю помилку допустив Я".

г) Говорите: "Я не думаю, що це зробила ця людина".

д) Говорите: "Це їх гірка доля".

23. Ви відчуваєте себе ображеним словами, сказаними ким-небудь у Вашу адресу. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Йдете геть від цієї людини, не сказавши їй, що вона розстроїла Вас.

б) Заявляєте цій людині, щоб вона ніколи більше цього робити.

в) Нічого не говорите цій людині, хоча відчуваєте себе скривдженим.

г) У свою чергу ображаєте цю людину, називаючи її по імені.

д) Заявляєте цій людині, що Вам не подобається те, що вона сказав, і що вона не повинна цього робити знов.

24. Хто-небудь часто перебиває, коли Ви говорите. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: " Даруйте, але я хотів би закінчити те, про що розповідав".

б) Говорите: "Так не роблять. Можу я продовжити свою розповідь?"

в) Перериваєте цю людину, відновлюючи свою розповідь.

г) Нічого не говорите, дозволяючи іншій людині продовжувати свою мову.

д) Говорите: "Замовкніть! Ви мене перебили!"

25. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, що перешкодило б Вам здійснити свої плани. У цих умовах Ви зазвичай:

а) Говорите: "Я дійсно мав інші плани, але я зроблю те, що Ви хочете.

б) Говорите: "У жодному випадку! Пошукайте кого- небудь ще".

в) Говорите: "Добре, я зроблю те, що Ви хочете".

г) Говорите: "Відійдіть, залиште мене у спокої".

д) Говорите: "Я вже приступив до здійснення інших планів. Можливо, коли-небудь потім".

26. Ви бачите кого- небудь, з ким хотіли б зустрітися і познайомитися. У цій ситуації Ви зазвичай:

а) Радісно окликаєте цю людину і йдете йому назустріч.

б) Підходите до цієї людини, представляєтеся і починаєте з ним розмову.

в) Підходите до цієї людини і чекаєте, коли він заговорить з Вами.

г) Підходите до цієї людини і починаєте розповідати про крупні справи, здійснені Вами.

д) Нічого не говорите цій людині.

27. Хто-небудь, кого Ви раніше не зустрічали, зупиняється і окликає Вас вигуком " Привіт!" У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Що Вам потрібно?"

б) Не говорите нічого

в) Говорите: "Залиште мене у спокої".

г) Кажете у відповідь "Привіт!", представляєтеся і просите цю людину представитися у свою чергу.

д) Киваєте головою, вимовляєте "Привіт!" і проходите мимо.

Даний тест є різновидом тесту досягнень, тобто побудований за типом завдання, у якого є правильна відповідь. У тесті передбачається деякий еталонний варіант поведінки, який відповідає компетентному, упевненому, партнерському стилю. Ступінь наближення до еталону можна визначити за числом правильних відповідей. Неправильні відповіді підрозділяються на неправильні "знизу" (залежні) і неправильні " зверху" (агресивні). Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Треба вибрати один, властивий саме йому спосіб поведінки в даній ситуації. Не можна обирати два або більше за варіантів або приписувати варіант, не вказаний в опитувальнику. Авторами пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до якого типу реагування відноситься вибраний варіант відповіді: упевненому, залежному або агресивному. У результаті пропонується підрахувати число правильних і неправильних відповідей в процентному відношенні до загального числа вибраних відповідей. Всі питання розділені авторами на 5 типів комунікативних ситуацій:

- ситуації, в яких потрібна реакція на позитивні вислови партнера (питання 1, 2, 11, 12);

- ситуації, в яких підліток (старшокласник) повинен реагувати на негативні вислови (питання 3, 4, 5, 15, 23, 24);

- ситуації, в яких до підлітка (старшокласника) звертаються з проханням (питання 6, 10, 14, 16, 17, 25);

- ситуації бесіди (13, 18, 19, 26, 27);

- ситуації, в яких потрібний прояв емпатії (розуміння відчуттів і станів іншої людини (питання 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обробка і аналіз результатів: відзначте, який спосіб спілкування Ви

вибрали (залежний, компетентний, агресивний) в кожній запропонованій ситуації відповідно до ключа. Проаналізуйте результати: які уміння у Вас сформовані, який тип поведінки переважає?

Блоки умінь:

1. Уміння надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від однолітка - питання 1, 2, 11, 12.

2. Реагування на справедливу критику - питання 4, 13.

3. Реагування на несправедливу критику - питання 3, 9.

4. Реагування на те, що зачіпає, провокує поведінку з боку співбесідника - питання 5, 14, 15, 23, 24.

5. Уміння звернутися до однолітка з проханням - питання 6, 16.

6. Уміння відповісти відмовою на чуже прохання, сказати "ні" - питання 10, 17, 25.

7. Уміння самому виявити співчуття, підтримку - питання 7, 20.

8. Уміння самому приймати співчуття і підтримку з боку однолітків - питання 8, 21.

9. Уміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність - питання 18, 26.

10. Реагування на спробу вступити з тобою в контакт - питання 19, 27.

Додаток Б

Діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК)

Призначення: Дана методика призначена для отримання більш повного уявлення про особистості, складання імовірнісного прогнозу успішності її професійній діяльності. Для кожного питання передбачені три альтернативних відповіді, Методика розрахована на вивчення окремих особистісних чинників у осіб зі середньою і вищою освітою.

Інструкція. Вам пропонується ряд питань і три варіанти відповідей на кожне з них (а, б, в). Відповідати потрібно таким чином: спочатку прочитайте питання і варіанти відповідей на нього; - виберіть один із запропонованих варіантів відповіді, що відображає ваша думка, і поставте відповідну літеру (а, б або в) у клітинці на аркуші для відповідей. Пам'ятайте такі правила: не витрачайте багато часу на обдумування відповідей; давайте той відповідь, який першим приходить в голову; - намагайтеся не вдаватися занадто часто до проміжних відповідям типу «не впевнений »,« щось середнє »і т. п. Таких відповідей повинно бути якомога менше; ні в якому разі нічого не пропускайте. На кожне питання необхідно дати відповідь; відповідайте як можна більш щиро. Не треба намагатися справити хорошее враження своїми відповідями, вони повинні відповідати дійсності. А тепер, будь ласка, приступайте до роботи. Свої відповіді в буквеній формі необхідно проставляти або в опитувальному аркуші поруч з номером питання, або в спеціальному бланку.

Опитувальник:

1 . Я добре зрозумів інструкцію і готовий щиро відповісти на питання:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає

2. Я волів би знімати дачу:

а) в жвавому дачному селищі;

б) щось середнє;

в} у відокремленому місці, в лісі.

3. Я віддаю перевагу нескладну класичну музику сучасним популярним мелодіям;

а) вірно;

б) не впевнений;

в) невірно.

4. По-моєму, цікавіше бути:

а) інженером-конструктором;

б) не знаю;

в) драматургом.

5. Я досяг би в житті набагато більшого, якби люди не були налаштовані проти

мене:

а) так;

б) не знаю;

в) немає.

5. Люди були б щасливішими, якби більше часу проводили в товаристві своїх

друзів:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає.

7.Строя плани на майбутнє, я часто розраховую на удачу:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

8. Лопата »так відноситься

а) гострий;

б) різати

в) точити.

9.Почті всі родичі добре до мене ставляться:

а) так;

б) не знаю;

в) немає.

10.Іногда якась нав'язлива думка не дає мені заснути:

а) так, це вірно;

б) упевнений;

в) немає.

11.Я ніколи ні на кого не серджуся:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

12.При рівній тривалості робочого дня і однаковою зарплаті мені було б цікавіше працювати;

а) столяром або кухарем;

б) не знаю, що вибрати;

в) офіціантом в гарному ресторані.

13. Більшість знайомих вважають мене веселим співрозмовником:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає.

14.В школі я вважав за краще:

а) уроки музики (співу);

б) важко сказати;

в) заняття в майстернях, ручна праця.

15. Мені безумовно не щастить у житті:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає.

16.Когда я навчався в 7-10 класах, я брав участь у спортивному житті школи:

а) дуже рідко;

б) від випадку до випадку;

в) досить часто.

17.Я підтримую вдома порядок і завжди знаю, що де лежить:

а) так;

б) вірно щось середнє ;

в) немає.

18. «Втомлений» так відноситься до «роботи», як «гордий» до:

а) усмішка;

б) успіх;

в) щасливий.

19.Я веду себе так, як прийнято в колі людей, серед яких я знаходжусь:

а) так;

б) коли як;

в) немає.

20.У свого життя я, як правило, досягаю тих цілей, які ставлю перед собою:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає.

21.Іногда я із задоволенням слухаю непристойні анекдоти:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

22. Якби мені довелося вибирати, я волів би бути:

а) лісничим;

б) важко вибрати;

в) вчителем старших класів.

23. Мені хотілося б ходити в кіно, на різні уявлення і в інші місця, де можна

розважитися:

а) частіше одного рази на тиждень (частіше, ніж більшість людей);

б) приблизно раз на тиждень (як більшість);

в) рідше одного разу на тиждень (рідше, ніж більшість).

24.Я добре орієнтуюся в незнайомій місцевості: легко можу сказати, де північ,

південь, схід або захід:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

25. Я не ображаюся, коли люди наді мною жартують:

а) так;

б) коли як;

в) немає.

26.Мне б хотілося працювати в окремій кімнаті, а не разом з колегами:

а) так;

б) упевнений;

в) немає.

27. У багатьох відносинах я вважаю себе цілком зрілим людиною:

а) це вірно;

б) не впевнений;

в) це невірно.

28.Как з даних слів не підходить до двох іншим:

а) свічка;

б) місяць;

в) лампа.

29.Обично люди неправильно розуміють мої вчинки:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає.

30. Мої друзі:

а) мене не підводили;

б) зрідка;

в) досить часто.

31.Обично я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

32.Еслі б я зробив корисний винахід, я волів би:

а) далі працювати над ним в лабораторії;

б) важко вибрати;

в) подбати про його практичному використанні.

33.У мене безумовно менше друзів, ніж у більшості людей:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

34.Мне більше подобається читати:

а) реалістичні описи гострих військових чи політичних конфліктів;

б) не знаю, що вибрати;

в) роман, збудливий уяви і почуття.

35. Моїй родині не подобається спеціальність, яку я вибрав:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає .

36.Мне легше вирішити важке запитання або проблему:

а) якщо я обговорюю їх з іншими;

б) вірно щось середнє;

в) якщо обмірковую їх на самоті.

37. Виполняя-яку роботу, я не упокаіваюсь, поки не будуть враховані навіть

самі незначні деталі

а) вірно ;

б) середнє;

в) невірно.

38. « Подив» відноситься до «незвичайний», як «страх» до:

а) хоробрий;

б) неспокійний;

в) жахливий.

39. Мене завжди обурює, коли будь-кому спритно вдається уникнути заслуженого

покарання:

а) так;

б) по-різному ;

в) немає.

40.Мне здається, що деякі люди не помічають або уникають мене, хоча не знаю,

чому:

а) вірно ;

б) не впевнений;

в) невірно.

41. У житті не було випадку, щоб я порушив обіцянку:

а) так;

б) не знаю;

в) немає .

42. Якби я працював у господарській сфері, мені було б цікаво:

а) розмовляти з замовниками, клієнтами;

б) щось середнє;

в) вести звіти та іншу документацію.

43.Я вважаю, що:

а) треба жити за принципом: « Справі час, потісі година»;

б) щось середнє між «а» і «в»;

в) жити потрібно весело, особливо переймаючись завтрашньому дні.

44. Мені було б цікаво повністю поміняти сферу діяльності:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає

45.Я вважаю, що моє сімейне життя не гірше, ніж у більшості моїх знайомих:

а) так;

б) важко сказати;

в) ні,

46.Мне неприємно, якщо люди вважають, що я занадто невитриманий і нехтую

правилами

пристойності:

а) дуже;

б) трохи;

в) зовсім не турбує.

47. Бувають періоди, коли важко втриматися від почуття жалю до самого себе:

а) часто;

б) іноді;

в) ніколи.

48.Как з наступних дробів не підходить до двох іншим:

а) 3/7;

б) 3/9 ;

в) 3/11.

49.Я впевнений, що про мене говорять за моєю спиною;

а) так;

б) не знаю;

в) немає.

50. Коли люди ведуть себе нерозсудливо й нерозважливо:

а) я ставлюся до цього спокійно;

б) щось середнє;

в) відчуваю до них почуття презирства.

51.Іногда мені дуже хочеться вилаятися:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

52.Прі однаковою зарплаті я волів би бути:

а) адвокатом;

б) важко відповісти;

в) штурманом або льотчиком.

53.Мне приносить задоволення робити ризиковані вчинки тільки для забави:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

54. Я люблю музику:

а) легку, живу;

б) щось середнє;

в) емоційно насичену, сентиментальну.

55. Самое важкий для мене - це справитися з собою:

а) вірно;

б) не впевнений;

в) невірно.

56. Я віддаю перевагу планувати свої справи сам, без стороннього втручання чужих порад:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

57.Іногда почуття заздрості впливає на мої вчинки:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

58. «Розмір» так відноситься до «сума», як «нечесний» до:

а) в'язниця;

б) грішний;

в) який вкрав.

59. Батьки та члени сім'ї часто чіпляються до мене:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає.

60. Коли я слухаю музику, а поруч голосно розмовляють:

а) це мені не заважає, я можу зосередитися;

б) вірно щось середнє;

в) це псує мені задоволення і злить мене.

61. Часом мене приходять в голову такі нехороші думки, що про них краще не розповідати:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

62.Мне здається, цікавіше бути:

а) художником;

б) не знаю, що вибрати;

в) директором театру або кіностудії.

63 Я волів би одягатися швидше скромно, так, як усі, ніж помітно й оригінально:

а) згоден;

б) не впевнений;

в) не згоден.

64Не завжди можна здійснити що-небудь поступовими, помірними методами,

іноді необхідно прикласти силу:

а) згоден;

б) щось середнє;

в) немає.

65.Я любив школу:

а) так;

б) важко сказати;

в) немає.

66. Я краще засвоюю матеріал:

а) читаючи добре написану книгу;

б) вірно щось середнє;

в) беручи участь у колективному обговоренні.

67.Я краще діяти по-своєму, замість того щоб дотримуватися загальноприйнятих правил:

а) згоден;

б) не впевнений;

в) не згоден.

68. Обично я не знаю;

а) так;

б) не знаю

в) немає.

69.Когда приходить час для здійснення того, що я заздалегідь планував і чекав,

я іноді відчуваю себе не в змозі це зробити:

а) згоден;

б) щось середнє;

в) не згоден.

70. Не всі мої знайомі мені подобаються:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

71. Якби мене попросили організувати збір грошей на подарунок кому-небудь або

брати участь в організації ювілейного торжества:

а) я погодився б;

б) не знаю, що зробив би;

в) сказав би, що, на жаль, дуже зайнятий.

72.Вечер, проведений за улюбленим заняттям, приваблює мене більше, ніж

жвава вечірка:

а) згоден;

б) не впевнений;

в) не згоден.

73. Меня більше приваблює краса вірша, ніж краса і досконалість зброї:

а) так;

б) не впевнений;

в) ні,

74.У мене більше причин чого-небудь побоюватися, ніж у моїх знайомих:

а) так;

б) важко сказати;

в) немає.

75.Работая над чимось, я волів би робити це:

а) у колективі;

б) не знаю, що вибрати;

в) самостійно.

76. Перш ніж висловити свою думку, я віддаю перевагу почекати, поки буду

повністю впевнений у своїй правоті:

а) завжди;

б) звичайно;

в) тільки якщо це практично можливо.

77. «Кращий» так відноситься до «найгірший», як «повільний» до:

а) швидкий;

б) найкращий;

в) якнайшвидший.

78. Я здійснюю багато вчинків, про які потім шкодую:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

79.Обично я можу зосереджено працювати, не звертаючи уваги на те, що люди

навколо мене шумлять:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

80.Я ніколи не відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні:

а) так;

б) важко відповісти;

в) немає.

81.У мене було:

а) дуже мало виборних посад;

б) декілька;

в) багато виборних посад.

82. Я проводжу багато вільного часу, розмовляючи з друзями про тих приємних

події, які ми разом переживали колись:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

83. На вулиці я зупинюся, щоб подивитися швидше на роботу художника, ніж на

вуличну сварку або дорожню пригоду:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає.

84. Іноді мені дуже хотілося піти з дому:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає.

85.Я волів би жити тихо, як мені подобається, ніж бути предметом захоплення

завдяки своїм друзям:

а) так;

б) вірно щось середнє;

в) немає.

86. Розмовляючи, я схильний:

а) висловлювати свої думки відразу, як тільки вони приходять в голову;

б) вірно щось середнє;

в) раніше гарненько зібратися з думками.

87. Мені байдуже, що про мене думають інші:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

88.У мене бувають такі хвилюючі сни, що я прокидаюся:

а) часто;

б) зрідка;

в) практично ніколи.

89.Я кожен день прочитую всю газету:

а) так;

б) важко сказати;

в) немає.

90. До дня народження, до свят:

а) я люблю робити подарунки;

б) важко відповісти;

в) вважаю, що купівля подарунків - кілька неприємний обов'язок.

91. Дуже не люблю бувати там, де не з ким поговорити:

а) вірно;

б) не впевнений;

в) невірно.

92. В школі я вважав за краще:

а) російська мова;

б) важко сказати;

в) математику.

93. Дехто затаїв злобу проти мене:

а) так;

б) не знаю;

в) немає.

94. Я охоче беру участь у суспільному житті, у роботі різних комісій і т. д.:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

95. Я твердо переконаний, що начальник може бути не завжди правий, але завжди має

можливість настояти на своєму:

а) так;

б) не впевнений;

в) немає.

96. Яке з наступних слів не підходить до двох іншим;

а) який-небудь;

б) декілька;

в) більшість.

97.В веселій компанії мені буває незручно доручається разом з іншими:

а) так;

б) по-різному;

в) немає.

98. Якщо я зробив якийсь промах в суспільстві, то досить швидко забуваю про

ньому:

а) так;

б) щось середнє;

в) немає.

Обробка та інтерпретація результатів:

Відповіді опитуваного треба порівняти з ключем. У разі збігу букви, зазначеної в ключі, і букви відповіді, який вибрав опитуваний, заданий відповідь нараховується 2 бали. За проміжну відповідь « б» завжди нараховується 1 бал. У випадку розбіжності літери відповіді і букви ключа нараховується 0 балів.

Додаток В

Наведемо елементи «Програми корекційно-розвиваючих занять для розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів»

Мета: розвиток комунікативних навичок.

Чисельність групи: 34 студенти.

Заняття 1 «Навички невербальної комунікації»

Розминка: вправа «Молекули».

Інструкція: Уявімо собі, що всі ми атоми. Атоми виглядають так (показати). Атоми постійно рухаються і об'єднуються в молекули. Число атомів у молекулі може бути різне, воно визначається тим, яка кількість я назву. Ми всі зараз почнемо швидко рухатися, і я буду говорити, наприклад, три. І тоді атоми повинні об'єднатися в молекули по три атома в кожен. Молекули виглядають так (показати).

Можлива модифікація: швидкість руху атомів і молекул зібраних залежить від температури навколишнього середовища. Якщо тренер називає негативну температуру, рух сповільнюється або навіть зупиняється, при підвищення - прискорюється.

По завершенню вправи можна задати питання: - Як ви себе почуваєте? - Чи всі з'єдналися з тими, з ким хотіли?

Тривалість: 5 хв.

Теоретична частина: невербальная комунікація

Невербальне спілкування, більш відомий як мову поз і жестів, включає в себе всі форми самовираження людини, які не спираються на слова. Психологи вважають, що читання невербальних сигналів є найважливішою умовою ефективного спілкування. Чому ж невербальнісигнали такі важливі в спілкуванні?

– близько 70% інформації людина сприймає саме по зоровому (візуальному) каналу;

– невербальні сигнали дозволяють зрозуміти справжні почуття і думки співрозмовника;

– наше ставлення до співрозмовника нерідко формується під впливом першого враження, а воно, у свою чергу, є наслідком впливу невербальних чинників - ходи, виразу обличчя, погляду, манери триматися, стилю одягу і т.д.

Особливо цінні невербальні сигнали оскільки вони спонтанні, несвідомі і, на відміну від слів, завжди щирі. Величезне значення невербальних сигналів у діловому спілкуванні підтверджується експериментальними дослідженнями, які свідчать, що слова (яким ми надаємо такого великого значення) розкривають лише 7% сенсу, звуки, 38% значення несуть звуки і інтонації і 55% - пози і жести.

Невербальне спілкування включає в себе п'ять підсистем:

1. Просторова підсистема (міжособистісне простір).

2. Погляд.

3. Оптико-кінетична підсистема, яка включає в себе:

- Зовнішній вигляд співрозмовника,
- Міміка (вираз обличчя),
- Пантоміміка (пози і жести).

4. Паралінгвістіческая або околоречевая підсистема, що включає:

- Вокальні якості голосу,
- Його діапазон,
- Тональність,
- Тембр.

5. Екстралінгвістичні або внеречевой підсистема, до якої належать:

- Темп мови,
- Паузи,
- Сміх і т.д.

Ми будемо вивчати три підсистеми, що мають найбільше значення, що несуть максимум інформації про співрозмовника - погляд, просторову і оптико-кінетичну підсистеми.

До засобів кінесики (зовнішні прояви людських почуттів та емоцій) відносять вираз обличчя, міміку, жестикуляцію, пози, візуальну комунікацію (рух очей, погляди). Ці невербальні компоненти несуть також велику

інформаційну навантаження. Найбільш показовими є випадки, коли по допомогу кинесики вдаються люди, що говорять на різних мовах. Жестикуляція при цьому стає єдино можливим засобом спілкування і виконує суто комунікативну функцію.

Невербальними за своєю суттю є компоненти та інших семіотичних систем (наприклад, зображення, явища культури, формули етикету і т. д.), а також предметний, або ситуативний, світ. Під ним розуміються об'єкти, що оточують учасників комунікації, а також ситуації, в яких вони зайняті.

Тривалість: 15-20 хв (залежно від знань учасників теоретична частина може бути скорочена).

Вправа « Автобус»

Мета вправи: відпрацювання гнучкості невербальної поведінки.

Учасники розбиваються на пари.

Інструкція: «Зараз ви пасажир автобуса. За сигналом «Червоний» автобус зупиняється на світлофорі. Раптом ви бачите в зустрічному автобусі людини, якого ви давно не бачили. Ви хочете домовитися про зустріч з ним в якомусь певному місці і в певний час. У вашому розпорядженні - одна хвилина, поки автобуси стоять біля світлофора. За сигналом «Зелений» вмикається зелене світло і автобуси роз'їжджаються».

Після невербального програвання, учасники діляться інформацією про те, як вони зрозуміли один одного.

Тривалість: 15- 20 хвилин.

Вправа «Зіпсований телефон»

Мета вправи: вдосконалення навичок невербальної комунікації; спілкування без допомоги слів; здатності розуміти партнера на невербальному рівні.

Із залу вибираєте п'ять чоловік, чотири з них виходять з кімнати. П'ятому даєте текст: " У батька було 3 сина. Старший розумний був чолов'яга, середній був ну так собі, молодший син був не в собі ". Він повинен без слів показати цей текст четвертого людині, той третій, той другий, і потім першому. Для кращого запам'ятовування перша людина може проговорити текст кілька

раз.Потом, починаючи з самого останнього людини, ви розпитуєте, про що був текст історії. Можна просити повторювати текст, якщо той, кому він передається, не розуміє його.

Обговорення того, які кошти оповідач використовував для передачі повідомлення. На що звертав в першу чергу увагу слухач.Наскільки слухач міняв комунікативні засоби, стаючи оповідачем.

Тривалість: 20-25 хвилин

Вправа «Втеча з в'язниці»

Мета вправи: розвиток здібностей до емпатії, розуміння міміки, мови рухів тіла.

Учасники групи стають у дві шеренги обличчям один до одного. Ведучий пропонує завдання: «Перша шеренга буде грати злочинців, друга - їх спільників, які прийшли в тюрму, для того щоб влаштувати втечу. Між вами звуконепроникна скляна перегородка. За короткий часпобачення (5 хвилин) спільники за допомогою жестів і міміки повинні «розповісти» злочинцям, як вони будуть рятувати їх з в'язниці (кожен «спільник»рятує одного « злочинця»)». Після закінчення гри «злочинці» розповідають про те, чи правильно вони зрозуміли план втечі.

Тривалість: 15-20 хвилин.

Вправа «Дзеркало»

Інструкція: « Зараз вам пропонується виконати кілька нескладних завдань, вірніше зімітувати їх виконання. Для першого виконання потрібно 2 учасника ».

Пара учасників виходить вперед. Один з них - виконавець, а інший – його дзеркальне відображення, що наслідує всіх рухів виконавця. Решта учасників групи - глядачі, вони спостерігають за грою пари і виставляють партнеру, що грає роль дзеркала, оцінку за артистизм. Потім партнери в парі міняються ролями. Пари по черзі міняються, таким чином перед групою виступають всі її учасники. Кожен виступає в двох ролях: в ролі виконавця і в ролі дзеркала. Кожен виконує по 2 дії. Група оцінює акторів, які грають роль дзеркала, за п'ятибальною системою. Потім оцінки всіх учасників будуть підсумовуватися і

кожен зможе дізнатися про успішність своєї роботи в ролі дзеркала. Обговорити, як себе відчували учасники у різних ролях, чи зручно їм було бути дзеркалом і відображати чужі дії.

Пропоновані дії: пришити гудзик, погладити білизну, спекти пиріг, зібратися в дорогу, зашнурувати черевики, виступити в цирку, помити голову, підмести підлогу, забратися в кімнаті, намалювати картину, посадити картоплю, приготувати салат ... дії можуть додаватися в залежності від кількості учасників .

Тривалість: 5 хвилин на виступ однієї пари, 10 хвилин на обговорення переваг та недоліків і зворотний зв'язок. Орієнтовно 35-45 хвилин.

Вправа «Оплески»

Мета: емоційна розрядка учасників в кінці заняття.

Інструкція: «Ми добре попрацювали сьогодні, і мені хочеться запропонувати вам гру, в ході якої оплески спочатку звучать тихенько, а потім стають все сильніше і сильніше».

Ведучий починає тихенько плескати в долоні, дивлячись і поступово підходячи до одного з учасників. Потім цей учасник вибирає з групи наступного, кому вони аплодують удвох. Третій вибирає четвертого і т.д. останньому учаснику аплодує вже вся група.

Тривалість: 5 хвилин.

В кінці заняття попросити учасників висловити зворотний зв'язок по пройшов заняття. Висловитися повинні всі, можна запропонувати варіант по колу або з перекиданням іграшки наступному учаснику.