

**Міністерство освіти і науки України  
Львівський національний університет ветеринарної медицини та  
біотехнологій імені С.З. Гжицького  
Факультет громадського розвитку та здоров'я**

**Кафедра філософії та педагогіки**

**ДАВІД ХРИСТІАН МАЛЬГЕРТОВИЧ**

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка»  
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

**Науковий керівник**

Кандидат психологічних наук

Заверуха О.Я.

**Львів, 2024**

<b>ЗМІСТ</b>		
ВСТУП		3
РОЗДІЛ 1	<b>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	5
	1.1. Огляд літературних джерел	5
	1.2. Значення комунікативної компетентності у професійній підготовці сучасних педагогів	10
РОЗДІЛ 2	<b>НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ</b>	23
	2.1. Критерії та умови розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів	23
	2.2. Умови педагогічної діяльності, що сприяють розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів під час їх професійної підготовки	25
	2.3. Компоненти розвитку комунікативної компетентності в процесі педагогічної підготовки	28
РОЗДІЛ 3	<b>ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ТА ОСВІТНІХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	37
	3.1. Етапи та методи реалізації експериментальної роботи з розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів	37
	3.2. Результати експерименту: аналіз і пропозиції для підвищення якості підготовки педагогів.	51
	ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ	66
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69
	ДОДАТКИ	77

## ВСТУП

У кваліфікаційній роботі детально розглядаються теоретичні засади розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки. Основний акцент зроблено на ключових підходах до розуміння комунікативної компетентності як ключового елемента професійної діяльності вчителя. У роботі також глибоко досліджено методи розвитку комунікативних навичок, що лежать в основі ефективної взаємодії в межах педагогічної роботи.

Ключовим аспектом дослідження виступає розробка критеріїв, які дозволяють об'єктивно оцінити рівень комунікативної компетентності у майбутньому. У кваліфікаційній роботі виокремлено та описано конкретні критерії, такі як здатність до активного слухання, вербальна і невербальна комунікація, здатність до конструктивного вирішення конфліктів, а також емпатійні навички. Важливим елементом є також визначення педагогічних умов, які сприяють ефективному розвитку цих компетентностей. До таких умов належать створення сприятливої психологічної атмосфери, застосування інтерактивних-інноваційних методів навчання, а також стимулювання рефлексивної діяльності студентів.

Метою дослідження є створення та обґрунтування моделі розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів, а також оцінка ефективності педагогічних умов, що сприяють цьому розвитку.

Практична цінність отриманих результатів сталася в їх компетентності під час професійної підготовки педагогів з метою розвитку їхньої комунікативної здатності.

Об'єктом дослідження є процес підготовки майбутніх фахівців у педагогічній сфері. Предметом – педагогічні чинники, що впливають на розвиток комунікативної компетентності в ході професійної освіти майбутніх педагогів.

*Завдання дослідження:*

1. Виокремити комунікативна компетентність як невід'ємний елемент професійної підготовки сучасного вчителя.

2. Схарактеризувати параметри розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів.

3. Обґрунтувати значення комунікативної компетентності у професійній підготовці сучасних педагогів.

4. Окреслити етапи та підходи до проведення експериментальної роботи з розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів.

Для вирішення поставлених завдань було застосовано такі *методи*:

– загальнонаукові, такі як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, моделювання, а також термінологічний аналіз для уточнення змісту понять «дистанційна освіта», «змішане навчання», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «готовність викладачів до впровадження дистанційного навчання»;

– *конкретно-наукові*: дослідження та оцінка наявної літератури щодо теорії та практики дистанційного навчання з виділеним інсталюваним рівнем розвитку дослідницької проблеми, а також вивчення ключових термінів; використання методів порівняння, систематизації, проєктування;

– *емпіричні*: спостереження, опитування, метод порівняльного аналізу сайтів для організації дистанційного навчання здобувачів освіти.

*Структура та обсяг роботи*: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 70 найменувань. Подано 3 таблиці, 8 рисунків. Повний обсяг тексту роботи – 75 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

### 1.1. Огляд літературних джерел

Термін «комунікація» має давню історію. Він походить від латинського слова «communication», що означає «повідомлення, передача», і розглядається як «знакове спілкування соціальних суб'єктів» [20]. Видатний американський філософ Девід Келлог Льюїс характеризує комунікацію як «процес встановлення та розвитку контактів між живими організмами, обумовлений потребою у спільній діяльності, що включає обмін інформацією, взаємне сприйняття та спроби впливу один на одного» [6].

Проблеми комунікації досліджуються різними соціогуманітарними науками:

1. Психологія та педагогіка досліджують фактори, що впливають на передачу інформації, а також здійснюють аналіз процесів міжособистісної та масової комунікації.
2. Етнографія вивчає культурні та побутові аспекти комунікації серед різних етнічних спільнот.
3. Лінгвістика досліджує вербальну комунікацію, включаючи як нормативне, так і ненормативне використання мови.
4. Паралінгвістика займається вивченням способів невербальної комунікації, таких як жести, міміка та інші несловесні засоби.
5. Соціолінгвістика досліджує соціальну природу мови, особливості її функціонування в різних спільнотах і взаємодію між соціальними та мовними чинниками.

6. Соціологія комунікації аналізує спілкування між різними соціальними групами та те, як їх взаємодія впливає на мовну поведінку людей [22].

Отже, комунікацію можна охарактеризувати як процес налагодження контакту і обміну інформацією, що супроводжується взаєморозумінням між учасниками.

Термін "компетентність" охоплює систему універсальних знань, навичок, умінь, а також досвід самостійної діяльності і особистої відповідальності, які сучасна педагогіка визначає як ключові компетенції [1]. Аналіз різних підходів дозволив визначити найбільш повні трактування цього поняття. Компетентність розглядається як "загальна здатність і готовність особистості до діяльності, заснованої на набутому досвіді та знаннях, що орієнтована на самостійне залучення у навчальний процес та подальшу професійну діяльність" [35].

Таким чином, компетентність відображає ступінь підготовленості людини до виконання певної діяльності і охоплює не лише когнітивні елементи (знання, вміння), але й некогнітивні складові, такі як мотивація, ціннісні орієнтації та етичні принципи. Компетентність сприяє успішній діяльності в умовах сучасних змін, оскільки оцінює не просто рівень підготовки, а якості професіонала, які затребувані на ринку праці.

Щодо комунікативної компетентності, більшість дослідників [35; 37; 69] вважають, що вона включає в себе певний рівень соціальної активності, спостережливості, пам'яті, мислення (розуміння), а також уяву, що виражається у рефлексії та емоційній чуйності (емпатії). Це також передбачає знання у сфері комунікації та практичні навички, які забезпечують ефективність взаємодії, зокрема в професійній діяльності педагога — такі як здатність до соціального сприйняття та розуміння студента, його психологічного стану на основі зовнішніх проявів, а також вміння "подавати себе" у спілкуванні [50].

Комунікативна компетентність є однією з основних характеристик особистості, яка сприяє реалізації її потреб у соціальному визнанні, повазі, самоактуалізації та підтримує процес успішної соціалізації.

Аналіз літературних джерел з питань комунікативної компетентності дозволив розглядати її як складне та внутрішньо суперечливе поєднання знань і навичок, що відображають цілі та результати комунікативної діяльності. Основою для розвитку комунікативної компетентності, невід'ємної від будь-якої професійної компетентності, є «стартові компетентності» за У. Ордоном, що включають загальні гуманістичні знання, особистісну культуру та інтелектуальні навички [6].

На завершення варто відзначити, що комунікативна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка служить базовою основою її життя.

Проблема розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів є важливою складовою більш широкого й складного завдання формування їх професійно значущих якостей, що приводять до розгляду поняття «професійної підготовки».

У сучасній науці це поняття пов'язується з професійним навчанням і відображає процес засвоєння знань, умінь і навичок, аотрібних для самостійної фахової діяльності:

- система фахового навчання, спрямована на швидке здобуття навичок, необхідних для виконання конкретної роботи або групи робіт [10].

- процес набуття знань, вмінь та навичок, що не можуть відмовитися від роботи в певній галузі діяльності, спрямованої на прискорене освоєння навичок, лише для виконання певних завдань, і не потребують підвищення [8].

Однак підготовка до фахової діяльності не може зводитися лише до освоєння майбутніми фахівцями процедурних аспектів професійної роботи. Важливо також формувати і розвивати професійно і особистісно значущі якості, що забезпечують ефективність обраної професії. У цьому контексті

професійна підготовку можна розглядати як «комплекс організаційних і педагогічних заходів, що сприяють розвитку професійної спрямованості, набуттю більшої кількості знань і навичок, а також формування готовності до виконання майбутньої» [11].

Відповідно до цього, професійну підготовку майбутніх педагогів можна розглядати як інтегровану педагогічну систему, яка визначає умови, необхідні для розвитку особистості майбутнього педагога через набуття і закріплення знань, навичок та вмінь, більше., а також розвитку професійно і особистісно значущих якостей, що сприятимуть ефективній майбутній професійній діяльності.

При визначенні цього поняття ми спираємося на розуміння системи як внутрішньо організованої цілісності, заснованої на певному принципі, в якій всі елементи взаємопов'язані настільки, що виступають єдиним цілим відносно навколишнього середовища та інших систем [16]. Педагогічна система – це комплекс взаємопов'язаних елементів, які разом працюють задля досягнення спільної освітньої мети, спрямованої на розвиток особистості, і функціонують у рамках єдиного педагогічного процесу [14].

Професійна підготовка майбутніх педагогів, як комплексна педагогічна має такі характеристики: єдність і взаємозв'язок її складових, об'єднаних спільною посадою та скоординованою діяльністю; цілесну внутрішню організацію, що обґрунтовується на взаємозалежності між елементами системи; і активну взаємодію з оточуючим середовищем.

У педагогічній діяльності комунікативна компетентність пов'язана з якістю взаємодії між педагогом і студентом, знаннями та навичками в області міжособистісних відносин, а також особистісними якостями, які проявляються у взаєминах. Це включає комунікативні та організаційні навички, що стосуються взаємного обміну інформацією, розуміння між педагогом і студентом, формування міжособистісних відносин, управління поведінкою як учителя, так і студенти, і організації спільної діяльності.



Проблеми комунікативної компетентності в педагогічній діяльності вивчали такі дослідники, як Н. Волкова, О. Гаврилюк, І. Зязюн, В. Ковальчук, І. Когут, О. Корніяка, Г. Скок, І. Дані науковці при аналізі професійної діяльності педагога використовують поняття, такі як комунікативна взаємодія, комунікативні навички, комунікативність, комунікативні якості та комунікативні процеси.

Аналіз літератури свідчить, що більшість вчених розглядають комунікативну компетентність як сукупність характеристик, що визначають взаємодію між людьми, знання і навички, особистісні якості і поведінку, які проявляються у відносинах з іншими, а також як здатність до ефективного спілкування. Унікальність комунікативної компетентності педагога-викладача полягає в його теоретичній підготовці в сферах міжособистісного спілкування, логіки та аргументації, професійного та мовного етикету, а також у здатності застосовувати комунікативні технології.

Багато українських і зарубіжних науковців присвятили свої роботи дослідженню розвитку специфічних комунікативних здібностей, особистісних якостей педагогів і комунікативних навичок. У науковому контексті для нас представляють особливий інтерес дослідження в рамках особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, вивчення соціальної перцепції, міжособистісних відносин, а також концептуальні положення про сутність педагогічної комунікації та спілкування [73].

Отже, з урахуванням викладеного можна зробити такі висновки:

- Комунікативна компетентність є головним елементом фахової підготовки майбутнього викладача.
- Педагогічна взаємодія виступає основним інструментом розвитку цієї компетентності у майбутніх учителів.
- Для того, щоб комунікативні навички педагога формувалися успішно, процес спілкування має бути побудований на основі активної діяльності, мотиваційних стимулів і ситуативного контексту.

- Під комунікативну компетентність педагога можна визначити як сукупність особистісних і професійних рис, які сприяють ефективному спілкуванню

Проаналізувавши такі ключові терміни, як "комунікація", "компетентність", "комунікативна компетентність" та "професійна підготовка", ми дійшли до висновку, що комунікативна компетентність педагога – це комплекс знань та навичок, що дозволяють фахівцю організувати і здійснювати власну професійну діяльність через активне отримання, обробку та передачу інформації, спрямованої на різнобічний розвиток студентів.

## **1.2. Значення комунікативної компетентності у професійній підготовці сучасних педагогів**

Комунікативна компетентність є важливим складником професійної підготовки сучасного педагога. Вона охоплює не лише взаємодію між учителем та студентами, а й набуття специфічних навичок у педагогічному спілкуванні. Педагогічна комунікація грає вирішальне значення в освітньому процесі, оскільки її мета полягає не тільки в передачі інформації, а й у соціальній взаємодії між викладачем і студентом, що дозволяє здійснювати обмін навчальним досвідом.

Відповідно до думки Н. Волкової, педагогічне спілкування є особистісно та соціально орієнтовану форму навчальної взаємодії, яка виконує комунікативні, перцептивні та інтерактивні функції, використовуючи різноманітні вербальні, образні, символічні та кінетичні засоби [14].

Слід окреслити основні цілі педагогічної комунікації:

1. *Інформаційна* – обмін знаннями, повідомленнями, думками, відповідями на вже задані питання, а також формулювання нових питань і завдань.

2. *Контактна* – встановлення взаємовідносин між здобувачів вищої освіти та педагогом, що включає створення контакту і готовності до спілкування та обміну інформацією.

3. *Спонукальна* – стимулююча функція, спрямована на активізацію студентів, спонукаючи їх до виконання певних дій, таких як читання тексту, відповіді на запитання чи виконання завдань.

4. *Координаційна* – спрямована на узгодження дій між учасниками комунікації, забезпечуючи взаємну орієнтацію в процесі спілкування.

5. *Розуміння* – по-перше, взаємне розуміння учасників комунікації (цілей, намірів, емоцій), по-друге, сприйняття інформації, яку передає педагог (лекції, пояснення тощо).

6. *Емотивна* – викликання в партнері необхідних емоцій, почуттів та переживань.

7. *Встановлення відносин* – усвідомлення свого місця і ролі в соціальних, статусних і міжособистісних взаємозв'язках, наприклад, вчитель має провідну роль у порівнянні з студентами.

8. *Вплив* – зміна стану, поведінки, намірів або установок учасників комунікації. Наприклад, після бесіди з учителем учень може зрозуміти важливість підготовки до іспиту, який впливає на його подальше навчання і кар'єру.

Як зазначає В. Д. Шадриков, педагогічне спілкування повинно задовольняти потреби студентів як соціальної особистості: потребу у спілкуванні, визнанні, захисті, повазі та любові [13, с. 236].

Особливість педагогічного спілкування полягає насамперед у його багатокомпонентній спрямованості. Воно охоплює не лише взаємодію з студентами для їхнього власного розвитку, але й головну мету для педагогічної системи - організацію опанування навчальних знань та формування на їх основі творчих навичок. Через це педагогічне спілкування має як мінімум три напрямки: на сам процес навчальної взаємодії, на

студентів (їх поточний стан і майбутні можливості розвитку) та на навчальний матеріал.

Крім того, педагогічне спілкування характеризується тристоронньою суб'єктивною орієнтацією: особистісною, соціальною та предметною. Викладач, працюючи з окремим студентом над засвоєнням матеріалу, завжди враховує, що результат має значення для всієї групи, і навпаки, звертаючись до групи, він має вплив на кожного окремого здобувача. Водночас, звертаючись до групи, він також має вплив на кожного студента окремо. Усі ці компоненти разом створюють нову якісну форму педагогічного спілкування [62].

Друга важлива особливість педагогічного спілкування пов'язана з його навчальною функцією, яка включає й виховну складову, оскільки освітній процес має не лише навчальний, але й виховний і розвивальний характер. За Н. Волковою, навчальна функція спілкування може бути загалом ототожнена з трансляційною. Вона притаманна всім формам навчання – як у навчальному процесі, так і в повсякденній взаємодії, й реалізується в будь-якій освітній системі: від дошкільної до університетської. Хоча навчальна функція є провідною, вона не є автономною: це складова багатовекторної взаємодії між викладачем і студентом, а також між самими студентами.

Інтерактивний аспект спілкування стосується компонентів, що сприяють взаємодії між педагогами та студентами, зокрема організацію їхньої спільної діяльності.

Коли комунікація виникає на основі спільної діяльності, обмін знаннями й ідеями щодо цієї діяльності неминує веде до того, що порозуміння реалізується через нові спільні зусилля в її розвитку та організації. Для учасників важливо не тільки обмінюватися інформацією, а й координувати свої дії, розробляючи загальну стратегію. У процесі планування виникає ситуація, коли дії одного індивіда можуть бути скориговані планами іншого, що робить діяльність по-справжньому спільною, де носієм процесу виступає вже не окрема особа, а група.

Отже, якщо розглядати "взаємодію" як "інший" бік спілкування, то вона не лише фіксує обмін інформацією, але й організацію спільних дій, що дозволяють учасникам виконувати спільну діяльність. Це рішення підкреслює нерозривний зв'язок між взаємодією та комунікацією, але не ототожнює їх: комунікація виникає в процесі спільної діяльності й одночасно включає як обмін інформацією, так і координацію дій.

Якість роботи сучасного педагога значною мірою залежить від його вміння ефективно взаємодіяти з студентами. Це включає педагогічну компетентність, здатність налагоджувати контакт і спрямовувати спільну діяльність для досягнення навчальних цілей. Основна роль у цьому процесі належить комунікації.

У навчальному середовищі педагог виступає не лише передавачем інформації, але й медіатором, який безпосередньо взаємодіє з студентами через процес мовної комунікації, що базується на прямому й зворотному зв'язку. Спілкування завжди відбувається віч-на-віч, і викладач коригує свої дії згідно до реакції аудиторії. І. Підласий підкреслює, що успішне управління освітнім процесом залежить від здатності педагога, як "носія мови", застосовувати відповідні стратегії та тактики для досягнення дидактичних цілей.

Розвиток комунікативних навичок педагога безпосередньо впливає на здатність швидко встановлювати контакт з студентів та на загальну ефективність навчального процесу. Викладач повинен прагнути до того, щоб педагогічне спілкування завжди було продуктивним, оскільки його основне завдання полягає у взаємному інформаційному та духовному збагаченні, вихованні та розвитку як студента, так і педагога.

Для успішного спілкування педагогові важливо створити атмосферу довіри й налагодити особистий контакт з студентами. Методи встановлення такого зв'язку можуть відрізнятися залежно від віку, рівня розвитку, соціального статусу та світогляду студентів. Важливо підходити до кожного студента з увагою, але способи цього можуть бути різноманітними.

Наприклад, дружній вираз обличчя, спокійний погляд, посмішка та рівний тон голосу допоможуть створити комфортну атмосферу. Деякі студенти можуть цінувати тактильні сигнали, такі як потиск руки чи дружній жест. Інші можуть потребувати більше візуального контакту або індивідуальної уваги, що можна підкреслити використанням імен з пестливими суфіксами або позитивними порівняннями з літературними чи історичними персонажами ("сміливий, як Кутузов"; "талановитий, як Шевченко") [60].

У педагогічному спілкуванні важливо створити емоційно сприятливе середовище, яке стимулює радість від взаємодії та вселяє студентам впевненість у своїх силах і можливостях. Учитель має допомагати студентам повірити в те, що вони здатні досягти успіху, незалежно від поставлених завдань — будь то безпомилковий диктант чи вдале складання іспиту з літератури. Підтримка та схвалення дій студентів можуть м'яко мотивувати їх і підштовхнути до активного навчання, заохочуючи вірити у майбутні успіхи.

На думку С. Терещук, для ефективного проведення уроку або заняття необхідно дотримуватися чітко визначених етапів педагогічної взаємодії:

1. Прогнозування: Підготовка до уроку передбачає не лише планування змісту, а й передбачення можливих комунікативних ситуацій, зокрема аналіз поведінки студентів та моделювання власної реакції на різні сценарії. Можлива навіть репетиція майбутнього уроку, щоб вчитель відчував себе впевнено в будь-якій ситуації.

2. Початок взаємодії: Важливою складовою є встановлення доброзичливої атмосфери, підготовка здобувачів вищої освіти до сприйняття нової інформації через налаштування їхньої уваги і зацікавлення темою. Учитель повинен вміло керувати їхніми емоціями, формуючи позитивний психологічний настрій.

Щоб педагог міг ефективно налагодити контакт з студентами, йому варто опанувати прийоми невербальної комунікації, як-от вираз обличчя, жести, погляди, що допомагають керувати взаємодією. Використання різних

інтонацій — питання, команди, похвали чи заохочення — сприяє підтриманню уваги студентів і досягненню навчальних цілей.

Особливу увагу слід приділяти інтонації при використанні стандартних педагогічних фраз, як-от: «Будь ласка, до дошки!», «Ви виконали домашнє завдання?», «Увага!». Від того, як саме буде вимовлено ці фрази, залежить успішність взаємодії. Слово «Так», наприклад, може звучати як згода, запитання чи навіть вираз недовіри — залежно від інтонації й контексту [60].

Для педагога надзвичайно важливо вміти контролювати свою міміку та жести, а також регулювати власні емоції під час навчального процесу. Іноді необхідно приховати свій настрій і справжні почуття — наприклад, стримано спілкуватися з студентом, який постійно ігнорує домашні завдання. В інших випадках важливо відкрито демонструвати свої емоції заради виховання — скажімо, висловити радість за них, який, незважаючи на пропуски через хворобу, досяг успіху.

Л. Хомич зазначає, що «управління свідомими педагогічними переживаннями нагадує акторську гру. Як артист, педагог має вміти виражати почуття, які не відчуває в даний момент, такі як радість, гнів чи захоплення, використовуючи відповідну лексику, міміку та жести».

Важливо, щоб педагог зміг точно скоординувати своє мовлення з інтонацією та невербальними сигналами. Внутрішній спокій і комфорт у класі — це те, чого має прагнути педагог, адже він може зіткнутися з непередбаченими реакціями молоді у будь-який момент.

**3. Управління спілкуванням** — це найбільш складний і відповідальний етап. Саме в цей момент педагог пояснює новий навчальний матеріал. Йому слід орієнтувати студентів на конкретну тему, формулювати чіткі завдання і стежити за тим, щоб кожен учень зрозумів і осмислив інформацію.

Першочергово важливо навчитися донести новий матеріал до них так, щоб це було зрозуміло і логічно. Необхідно структурувати пояснення, використовуючи наочні матеріали, які значно полегшують сприйняття інформації. Також пояснення мають відповідати часу, враховуючи обсяг

матеріалу. Педагог має спілкуватися спокійно та доброзичливо, уникаючи різких інтонацій, пам'ятаючи про студентів, які можуть бути відволікані на інші справи.

По-друге, важливо на цьому етапі навчитися моделювати уявний діалог, де педагог виступає лідером, а учень — пасивним слухачем. Лідер має підтримувати дискусію, утримуючи увагу партнера, постійно залучаючи його до обговорення. Пасивний учасник має лише слухати, робити незначні коментарі та мімічно демонструвати свій інтерес (кивками, поглядом тощо).

Наступним кроком стане обмін ролями, де педагог стає слухачем, а учень — лідером, що може бути складним, адже активний учасник спробує зберегти контроль над ситуацією [73].

**4. Аналіз уроку та підсумкове обговорення** — це етап, на якому здійснюється осмислення форм і змісту комунікації, оцінка результатів взаємодії, а також розгляд можливих варіантів подальшого спілкування.

У педагогічному спілкуванні стиль відіграє стиль, що включає індивідуальні особливості взаємодії між педагогом і студентом. Цей стиль враховує комунікативні здібності педагога, рівень взаємин із вихованцями, а також його творчий потенціал. Цей стиль визначається здатністю викладача до комунікації, характером його стосунків з учнями та рівнем творчої діяльності. Як правило, стиль спілкування відображає комунікативну майстерність викладача, його професіоналізм і культурні цінності. Т. Шепеленко підкреслює, що «стиль педагогічного спілкування значною мірою формується вродженими характеристиками особистості, такими як темперамент і нейродинаміка.

Відомий педагог і психолог В. А. Кан-Калік зазначає, що «робота викладача є творчою та інтелектуальною діяльністю, що зазвичай супроводжується нервово-емоційним напруженням».

Гнучкість у спілкуванні та артистичність педагога створюють яскраву та захоплюючу атмосферу на заняттях, що сприяє довірі та визнанню потенціалу студентів. Це досягається через використання різноманітних вербальних і



невербальних засобів, які відображають професіоналізм, емоційність і настрої викладача. Педагог, який використовує конструктивні комунікативні стратегії, такі як підтримка, похвала, компліменти, дружнє ставлення, турбота та увага, формує психологічно комфортне середовище, що значно підвищує ефективність навчального процесу, виховання та розвитку студентів.

Отже, комунікативна компетентність є критично важливим елементом професійної підготовки сучасного педагога. Вона не лише виступає як інструмент для формування професійної майстерності майбутніх викладачів, але й забезпечує студентам педагогічних спеціальностей набуття навичок ефективного спілкування та розвитку індивідуальних і фахових комунікативних якостей. Застосування інноваційних технологій у підготовці майбутніх педагогів значно сприяє формуванню їхньої комунікативної компетентності.

Розгляд питання застосування інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів неможливий без визначення понять «технологія» та «інновація». Технологія зазвичай розглядається як процес, що складається з набору дій, які дозволяють вирішувати різноманітні, переважно інженерні задачі, зокрема виготовлення різних виробів. У контексті освіти технологією є процес, що має на меті досягнення певного результату, а саме — підготовку освіченого і компетентного педагога чи спеціаліста. У буквальному сенсі слово «технологія» походить з грецької мови і означає «майстерність думки». Таким чином, технологія в освіті передбачає грамотно і творчо організований процес, ефективно керований педагогом, що є системою з передбачуваними результатами.

Щодо терміна «інновація», його вперше ввів австрійський учений Йозеф Шумпетер, який у 1930-х роках зробив важливе розмежування між поняттями «винахід» (нове технічне знання) та «інновація» (реалізація цього знання на практиці). На сьогоднішній день не існує єдиного універсального визначення інновації, оскільки думки на цю тему значно розрізняються. Деякі вчені вважають, що інновації можуть бути як абсолютно новими ідеями, так і

вдосконаленнями старих, локальними чи глобальними змінами, або ж новими ідеями, що отримали практичне втілення. Для об'єднання різних підходів до інновацій зручно застосовувати системний підхід, який розглядає інновацію як цілеспрямовану зміну, що покращує певну систему та сприяє її розвитку.

Таким чином, ефективність навчального процесу охоплює не тільки його зміст та цілі, але й методи і технології, які його підтримують. Інноваційні педагогічні технології являють собою поєднання традиційних методів і нових підходів, що включають досвід та новаторство, апробовані практики та інноваційні досягнення, роблячи їх незамінними у підготовці майбутніх фахівців у сфері педагогіки.

Сучасна підготовка педагогів вимагає технологічного забезпечення навчального процесу, яке повинно бути націлене на розвиток педагогічних та інформаційно-комунікаційних компетенцій, а також на формування навичок самостійної роботи. Досвід дослідників підкреслює важливість технології ПІТ — «Пізнання – інтерпретація – творчість», яка стимулює розвиток професійних та комунікативних навичок у студентів. Ефективність цієї технології оцінюється за різними критеріями, такими як здатність студентів інтерпретувати набуті знання, адаптувати гуманітарний досвід до педагогічної діяльності, проводити аналіз педагогічних об'єктів і явищ, а також розуміти і аргументувати педагогічні закономірності під час проектування своїх практичних дій [20].

Безсумнівно, що важливим елементом комунікативної культури сучасного педагога є інформаційно-комунікаційна компетентність. Вона передбачає вміння самостійно діяти в інформаційно-комунікаційному середовищі, знаходити та використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування в полілінгвальному освітньому контексті, а також ефективно передавати інформацію під час діалогу та взаємодії, рефлексуючи свою педагогічну позицію в конкретних ситуаціях взаємодії «педагог-учень» [26].

Також ефективною є технологія (метод) кейсів (Case study), що дає можливість студентам проаналізувати педагогічну ситуацію та знайти

оптимальні рішення. Даний метод сприяє зростанню інтересу здобувачів до своєї діяльності та реалізує їх інтелектуальний потенціал.

Однією з ключових умов для розвитку комунікативних умінь у навчальному процесі є використання активних методів навчання, таких як аналіз конкретних ситуацій та рольові імітаційні ігри. Комунікативна компетентність розвивається під час навчання, виховання та вирішення педагогічних завдань, слугуючи інструментом для пізнання та реалізації особистості через спілкування та діяльність.

Як зазначалося раніше, комунікативна компетентність формується на основі індивідуальних рис особистості, які проявляються через гармонійне поєднання відчуттів, думок і дій у конкретному соціальному контексті. Розвиток комунікативних навичок у майбутніх педагогів передбачає підтримку процесу самоорганізації, що забезпечує більш ефективне засвоєння комунікативної культури. Цей процес є шляхом самовдосконалення в управлінні комунікативною взаємодією.

Реалізація комунікативної компетентності бумовлюється різними психологічними та педагогічними чинниками, які є критично важливими для успішного розвитку комунікаційних навичок у майбутніх педагогів. Ці фактори пов'язані зі структурою навчальної діяльності, що дозволяє інтегрувати їх у наступні елементи: стимулювання внутрішньої мотивації до спілкування; удосконалення навчально-виховної роботи через аналіз реальних педагогічних ситуацій; залучення студентів до створення навчальних кейсів, які вимагають вибору відповідних стилів спілкування в професійній та конфліктних ситуаціях; а також розвиток самооцінки комунікативних умінь через відстеження власного прогресу.

Однією з найважливіших технологій формування комунікативних навичок майбутніх педагогів є організація ефективної педагогічної комунікації між викладачами та студентами в навчальному процесі вищої освіти. Високий рівень комунікативної компетентності викладача має прямий вплив на розвиток комунікативності студентів, оскільки комунікація є

двостороннім процесом обміну інформацією, результатом якого є взаєморозуміння. У загальному сенсі, комунікація може бути визначена як змістовний аспект соціальної взаємодії. Вона складається з окремих актів, через які реалізуються основні функції: управлінська, пов'язана з успішним функціонуванням певної організації; інформативна, що стосується обміну інформацією та наукового аналізу змісту інформаційних повідомлень; яка стосується емоційних переживань; фатична, що стосується встановлення контактів [34].

Серед технологій, що сприяють ефективному розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів, важливу роль справжня інтеграція різних форм, методів і прийомів у навчальний процес. Серед них особливо важливими є соціально-психологічні тренінги, рольові і групові тренінги, а також практичні заняття, які націлені на вдосконалення комунікативних навичок і фахового спілкування [37].

Під час проведення тренінгу педагог відіграє ключову роль, адже він повинен бути добре підготовлений до використання даного методу навчання і може мати кваліфікацію «тренер з комунікації». Тренінги вважаються одним із найефективніших способів навчання та розвитку практичних навичок, оскільки активна участь у них забезпечується кожним студентом. Вся програма тренінгу базується на вдосконаленні певних навичок, умінь і компетенцій через систему спеціально підібраних вправ, які органічно вписуються в загальну структуру тренінгу.

Тренінг (англ. training — спеціальний навчальний режим) — це форма навчання, якому певна частина змісту матеріалу подається в стислому вигляді.

Основна увага зосереджена на відпрацюванні практичних навичок і компетенцій. У процесі тренінгу створюються та втілюються спеціально спроектовані ситуації, що дозволяє учасникам розвивати і закріплювати потрібні практичні навички, засвоювати моделі поведінки та змінювати своє ставлення до отриманого досвіду.

Педагог-тренер стимулює активність учасників шляхом:

- інтеграції елементів самостійності у зміст тренінгу;
- активного застосування ділових ігор, дискусій та інших методів.

Серед значущих підходів до генерування комунікативної компетентності слід виокремити інтерактивне навчання та проектні методи. Залучення проектною діяльністю у підготовку майбутніх педагогів стимулює розвиток навичок співпраці, включаючи колективне планування, ефективну взаємодію з партнерами та підтримку один одного в групі при реалізації спільних завдань. Цей процес також охоплює управління навчанням (проектування освітніх процесів, планування дій та можливостей, прийняття рішень і оцінка їх наслідків) та комунікативні практики (діалог, дискусії, відстоювання власної позиції, досягнення компромісів). Окрім цього, важливими є навички виступу, такі як чітке монологічне мовлення [38].

Метод проектів вдало поєднується з інтерактивними навчальними технологіями, що надає можливість майбутнім педагогам вивчити особливі аспекти співпраці, зокрема позитивну взаємозалежність та особистісну взаємодію. Це також спонукає до використання кооперативного навчання, розвиваючи навички міжособистісного спілкування в малих групах та сприяючи аналізу інформації про діяльність групи. Впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес забезпечує студентам теоретичні знання з міжособистісного пізнання, логіки, аргументації, професійного та мовного етикету, а також культури вербальної і невербальної комунікації. Використання проектного методу і інтерактивних технологій під час практичних занять сприяє розвитку в студентів комунікативних навичок, таких як висловлення власної думки, участь у діалогах, відповідь на непередбачувані питання, публічні виступи, робота в групах, вирішення конфліктів, взаємодопомога, встановлення емоційних зв'язків та командна діяльність.

Отже, для ефективної реалізації комунікативної компетентності в процесі спеціалізованої підготовки необхідно використовувати найбільш ефективні інноваційні методи та форми навчання, зокрема інноваційні технології. Серед

основних інноваційних підходів, які слід інтегрувати в підготовку майбутніх педагогів, особливе місце займають тренінгові технології. Вони об'єднують різноманітні засоби та методи активної взаємодії, що сприяють розвитку та закріпленню комунікативних умінь і навичок.

## РОЗДІЛ 2

### НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

#### 2.1. Критерії та умови розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів

Головною метою вищої освіти є підготовка фахівців, які відповідають сучасним вимогам ринку праці. У цьому контексті встановлення критеріїв і показників комунікативної компетентності майбутніх педагогів є надзвичайно актуальним. Серед основних складових комунікативної компетентності педагогів можна виділити наступні компоненти:

*Когнітивний компонент:*

- передбачає рівень знань у галузі комунікації та вміння використовувати ці знання у педагогічних ситуаціях;
- включає засвоєння теоретичних основ комунікативної діяльності, розуміння принципів ефективною комунікації, а також знання психологічних аспектів спілкування, які допомагають розв'язувати конфліктні ситуації та створювати позитивне середовище для навчання.

*Діяльнісний компонент:*

- оцінює практичні навички комунікації та їх застосування в реальних або навчально-імітаційних ситуаціях.
- передбачає здатність до налагодження конструктивного діалогу, використання невербальних засобів комунікації, здатність розуміти емоційний стан співрозмовника та адаптувати свій стиль спілкування відповідно до ситуації та потреб студентів.

*Мотиваційно-ціннісний компонент:*

- відображає особисте ставлення майбутнього педагога до комунікації як до важливої складової професійної діяльності, а також його прагнення до саморозвитку в цій сфері.

- включає розвиток таких якостей, як емпатія, толерантність, здатність до рефлексії та усвідомлення важливості взаєморозуміння в педагогічному процесі.

*Рефлексивний критерій :*

- спрямований на здатність студента аналізувати власну комунікативну діяльність, усвідомлювати помилки та знаходити шляхи їх усунення.

- оцінюється здатність до самоаналізу, прийняття конструктивної критики, а також уміння вдосконалювати свої комунікативні вміння та розвивати нові способи взаємодії зі студентами.

Рівні комунікативну компетентність майбутніх педагогів можна представити таким чином:

- *Високий рівень:* педагоги з вираженою потребою в спілкуванні, високою мотивацією до взаємодії, готовністю слухати та підтримувати інших, а також з розвинутими навичками саморефлексії та здатністю аналізувати власні комунікативні дії.

- *Середній рівень:* педагоги з нестійкою мотивацією до спілкування, схильністю до вираження власних емоцій, частковим усвідомленням значення професійної комунікації та окремими спробами розвивати відповідні навички.

- *Низький рівень:* педагоги без вираженої потреби в спілкуванні, з низькою соціальною активністю, відсутністю мотивації до розвитку комунікативних навичок, що може впливати на ефективність професійної діяльності.

Таким чином, структура комунікативної компетентності включає декілька основних аспектів: когнітивний (база знань та методологічна основа), діяльний (практичні навички) та мотиваційно-ціннісний (особиста мотивація та прагнення до саморозвитку). Така модель сприяє всебічному розвитку майбутніх педагогів, що є ключовим для їхньої професійної ефективності та успішної діяльності.



## **2.2. Умови педагогічної діяльності, що сприяють формуванню комунікативної компетентності у майбутніх педагогів під час їх професійної підготовки**

Реалізація комунікативної компетентності формується за певних умов, які досліджували численні науковці, зокрема О. Краєвська та Симоненко. Остання виокремлює дані педагогічні умови, що сприяють розквіту комунікативної компетентності:

1. Розробка освітніх програм і навчально-методичних комплексів з включенням вправ, текстів і шаблонів, що сприяють ефективному професійному спілкуванню.

2. Використання інтерактивних-інноваційних форм навчання у спеціалізованих дисциплінах, що враховують особливості професійної діяльності.

3. Застосування засобів синхронного та асинхронного спілкування, а також спеціалізованих Інтернет-ресурсів, соціальних онлайн-мереж і віртуальних спільнот.

I. Чірва акцентує увагу на важливості створення умов, що сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу кожним студентом, відповідно до його індивідуальних здібностей і навчальних досягнень, з акцентом на рівневу диференціацію умінь і навичок.

1. Розглядаючи критерії та показники комунікативної компетентності, а також завдання її формування у майбутніх педагогів під час професійної підготовки, можна вид. Викладач повинен орієнтуватися на формування комунікативної компетентності у студентів, що потребує дотримання особистісно-діяльнісного підходу для розвитку позитивного ставлення до комунікативних навичок.

2. Інтеграція загальнопедагогічної, предметної та комунікативної підготовки майбутніх педагогів потребує тісної міждисциплінарної співпраці між психолого-педагогічними і спеціальними дисциплінами.

3. Застосування системного та безперервного підходу до підготовки студентів, що включає різноманітні методи навчання, зокрема тренінгові технології, інтегровані з іншими формами навчання для підготовки до комунікативної діяльності в професійних умовах.

Важливо підкреслити, що для забезпечення системності, неперервності та поетапності у професійній підготовці студентів педагогічного університету необхідно переосмислити їхню роль як суб'єктів навчання. Студенти повинні не лише активно залучатися до педагогічної діяльності, але й мати можливість адаптуватися до нових вимог сучасної освітньої парадигми.

Розглянемо основну педагогічну умову — зосередження уваги викладача на розвиток комунікативної компетентності майбутніх педагогів. Ця умова спрямована на формування позитивного ставлення студентів до комунікативної діяльності в процесі їх професійної підготовки. Погоджуючись з позицією І. Когут, зазначимо, що підготовка майбутніх педагогів повинна охоплювати не лише обґрунтоване закріплення наукових знань у сфері комунікації та розвитку комунікативних навичок, але й формування ціннісного ставлення. Це передбачає вміння передбачати та оцінювати як близькі, так і віддалені наслідки своїх дій. Ціннісне ставлення визначається значущістю певних предметів чи явищ для особистості, що виникає з усвідомлених або підсвідомих потреб, що виявляються в інтересах чи цілях.

Мотивація діяльності виступає важливим механізмом, що активізує задоволення особистісних потреб. Мотиви, які є емоційними інтересами особистості, виконують спонукальну функцію.

Для того щоб реалізувати у студентів ціннісне ставлення до професійно-педагогічної комунікації, ми застосовуємо методи емоційного та морального стимулювання, створюємо нові навчальні ситуації, а також запроваджуємо систему заохочень. Ці методи сприяють активізації внутрішнього потенціалу студентів та підвищують їхню зацікавленість у навчальному процесі.

Актуальну роль у побудові ціннісного ставлення здобувачів до професійно-педагогічної комунікації як інструменту педагогічної діяльності відіграє соціально-психологічний тренінг. Під час цих тренінгів відбувається ціннісно-сміслова оцінка взаємин, вчинків та дій усіх інших людей у певних професійно-педагогічних комунікативних ситуаціях. Це дозволяє студентам оцінити свої професійні якості шляхом порівняння з іншими, а також моделювати свої дії в конкретних комунікативних ситуаціях, спираючись на свої ціннісні орієнтації та розвивати рефлексивні здібності.

Друга педагогічна умова зосереджує увагу на необхідності орієнтації підготовки на інтеграцію знань із різних дисциплін, зокрема психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін. Це сприяє забезпеченню єдності та взаємодії загальнопедагогічної, предметної та комунікативної підготовки майбутніх викладачів. Як підкреслює В. Ковальчук, міждисциплінарна інтеграція є основою для формування знань, здобутих студентами під час вивчення обов'язкових курсів. Ця інтеграція має багатоаспектний характер: вона не лише деталізує педагогічні процеси і явища, але й дозволяє узагальнити психолого-педагогічні знання, підвищуючи їхній рівень абстракції.

Третя педагогічна умова має на увазі використання тренінгових технологій під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Ці технології повинні інтегрувати діалогічні форми та методи навчання, а також включати комунікативні ситуаційні завдання, які сприяють розвитку комунікативних навичок у різноманітних умовах фахової діяльності майбутнього педагога. Поєднання в комплексі тренінгових технологій з форми навчання, засновані на діалозі сприяє розвитку професійно важливих якостей, які є необхідними для ефективної педагогічної комунікації. Це проявляється у взаємодії між викладачем і студентами, яка базується на створенні інформаційно-пізнавальної незлагодженості між уже вивченими – закріплення знаннями та новими практичними умовами і їх реалізацією. Мета цього процесу —

спонукати студентів активно залучатися до формулювання та вирішення проблем, а також до освоєння нових понять і способів дій [38].

Застосування системи ситуаційних комунікативних завдань під час тренінгів сприяє формуванню здатності аналізувати різні професійні ситуації, розвивати емоційну та поведінкову саморегуляцію в стресових умовах, а також оволодінню ключовими комунікативними вміннями та соціальними навичками. До таких навичок належать експресивність, здатність ефективно керувати взаємодією, вільне виконання різних соціально-психологічних ролей та орієнтування в динаміці соціальних процесів у групі для їх конструктивного управління. Крім того, це розвиває емпатію та здатність до адекватного сприйняття інших.

Отже, основними умовами для активного розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів під час їх навчання у вищій школі є: націленість викладача на формування комунікативних навичок; інтеграція загальноосвітньої, фахової та комунікативної підготовки; підтримка системності й неперервності професійного навчання; а також розвиток у студентів вмінь самоорганізації та самовдосконалення коли здійснюєш підготовку до майбутньої професійної діяльності.

### **2.3. Компоненти розвитку комунікативної компетентності в процесі педагогічної підготовки**

Метою цього дослідження є підвищення комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки. Для впровадження цієї мети потрібно реалізувати такі завдання: проаналізувати поточний рівень комунікативної компетентності у майбутніх педагогів та створити сприятливі умови для її подальшого вдосконалення.

Основою нашого дослідження стали системно-синергетичний та інформаційний підходи, які допомагають сформулювати ключові положення для аналізу проблем, визначати ціль та містити звітності, що

використовуються в процесі наукового пошуку. Ця стратегія також спрямована на напрям і структуру теоретичного дослідження.

Що стосується практично орієнтованої тактики, ми обрали елементи конкретно-наукової методології. У рамках цього ми плануємо використати спеціально розроблені підходи, такі як компетентнісний, диференційований, особистісно-орієнтований, кваліметричний та інші, для вивчення особливостей практичного застосування досліджуваного феномена, а також для з'ясування апарату і процедур реалізації наукових цілей.

Далі буде проаналізована запропонована модель розвитку і формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів, в таблиці 2.1.

Розглянемо деякі з обраних загальнонаукових підходів.

*Системно-синергетичний підхід.* Наше дослідження базується на системно-синергетичному підході, який інтегрує два ключові підходи: системний і синергетичний. Праці таких дослідників, як В. Віненко, С. Вітвицька, С. Гончаренко, А. Євдотюк, О. Іонова, М. Каган, О. Князев, С. Курдюмов, В. Лутай, М. Таланюк та інші, присвячені вивченню цього підходу. О. Іонова зазначає, що «необхідність системно-синергетичного підходу до аналізу виховання та розвитку особистості, а також широке застосування досягнень суспільних і природничих наук у педагогічних дослідженнях обумовлює актуальність методологічних проблем у педагогіці» [74].

Знання про закони самоорганізації, які ми отримали через системно-синергетичний підхід, дозволяють ефективно аналізувати проблему, прогнозувати можливі варіанти її розвитку, а також обирати й втілювати оптимальні рішення на практиці. Даний підхід дає можливість створювати комплексні моделі, які враховують минулі, поточні та майбутні аспекти досліджуваного питання.

Таблиця 2.1

## Модель розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів

Мета	Розвиток комунікативної компетентності майбутніх педагогів	
Завдання	З'ясувати стан розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів, створити організаційно-педагогічні умови для подальшого розвитку	
Теоретично-методологічний блок	Наукові підходи	системно-синергетичний, інформаційний, акмеологічний, компетентнісний, диференційований, особистісно-орієнтований, кваліметричний
	Наукові принципи	науковості, системності, інтегративності, єдності навчання та виховання, студентоцентрованості, самоорганізації
Змістовний блок	Структурні компоненти	когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний
Організаційно-діяльнісний блок	Педагогічні умови	- зорієнтованість викладача на процес формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів; - забезпечення єдності та взаємовідповідності загальнопедагогічної, предметної та комунікативної підготовки майбутніх педагогів; - забезпечення системності та неперервності професійної підготовки; - розвиток навичок самоорганізації та саморозвитку
	Форми та методи навчання	тренінги та системи комунікативних ситуаційних задач, діалогічні форми роботи, методи емоційно-морального стимулювання, зацікавлення, створення ситуацій новизни
Результативно-оцінний блок	Критерії розвитку	когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний
	Показники розвитку комунікативної компетентності	методологічна культура спілкування, здатність до комунікативного контролю та самоорганізації поведінки, індивідуальний стиль педагогічної діяльності, рівень потреби у спілкуванні, здатність до саморозвитку
	Рівні розвитку комунікативної	високий, середній, низький
	Результат	Позитивна динаміка розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів

Ми вважаємо, що системно-синергетичний підхід є ключовим для аналізу розвитку комунікативних навичок у майбутніх педагогів. Як підкреслює С. Доценко, особливе значення мають системні зв'язки між різними рівнями елементів, що забезпечують взаємодію як в одному напрямку (від вищих до нижчих рівнів), так і у зворотному напрямку (від нижчих до вищих).

Цей підхід є фундаментальним у вирішенні завдань організації комунікативної компетентності у майбутніх педагогів-психологів, оскільки він ґрунтується на принципах самоорганізації та самоактуалізації освітніх систем. Цей підхід дає можливість сприймати розвиток особистості як процес, орієнтований на відкритість, співтворчість та самовдосконалення.

Діяльнісний підхід, як методологічний засіб, акцентує увагу на вивченні об'єктів через їхню роль у процесі діяльності. Він дозволяє вивчати соціокультурні явища як результат діяльності, досліджуючи їх структуру та динаміку. У контексті педагогіки цей підхід базується на тому, що особистість формується в процесі активної діяльності, яка потребує спеціальної організації, сприяючи залученню суб'єкта до пізнання, праці та спілкування.

Інформаційний підхід є методом собою метод абстрактного узагальнення та аналізу інформаційної складової функціонування та структурної організації складних систем взаємодій і зв'язків, що описуються за допомогою теорії інформації. Основи цього підходу були закладені такими науковцями, як Р. Абдєєв, В. Афанасьєв, Б. Ахлибинський, Ю. Горський, В. Гухман, И. Мелик-Гайказян, А. Суханов, А. Урсул, В. Штанько та іншими.

Цей підхід дає змогу аналізувати природні та соціальні системи, в яких основну роль відіграє обмін інформацією. Він відходить від розгляду біологічних, соціальних та фізичних характеристик об'єкта, концентруючись виключно на його інформаційних функціях. Об'єкт інтерпретується як система, що здатна приймати, зберігати, обробляти і передавати дані.

Використання інформаційного підходу в педагогіці дозволяє проаналізувати процеси обігу інформації в освітніх системах і описати їх через призму теорії інформації. Цей підхід дозволяє аналізувати ступінь інформаційного наповнення педагогічного процесу, а також досліджувати способи отримання, передачі, обробки, зберігання та інтерпретації інформації, необхідної для досягнення освітніх результатів. Втілення цього підходу

передбачає створення інформаційної моделі, яка відображає специфіку педагогічної інформації, що функціонує в освітньому процесі.

Кваліметричний підхід виступає як методологічна основа дослідження, що базується на принципах кваліметрії. У цьому контексті кваліметрія розглядається як наука, що займається методологією та розробкою кількісних показників якості різних об'єктів, явищ і процесів. Сучасні концепції кваліметрії представлені в роботах таких науковців, як С. Архангельський, Р. Аткинсон, Дж. Гласс, Е. Кроттерс, А. Сохор, Дж. Стенлі та інших.

Педагогічна кваліметрія тісно переплітається з такими дисциплінами, як педагогіка, психологія, соціологія, математика та кібернетика, використовуючи різні математичні методи, включаючи багатовимірний статистичний, факторний і кореляційний аналіз.

*Акмеологічний підхід.* Проблема розвитку комунікативної компетентності набуває особливо важливою в контексті сучасних досліджень, що підкреслюють, що освітня система часто фокусується на «середньостатистичному» студенті, залишаючи поза увагою його індивідуальні особливості. Але робота з різноманітними студентськими групами вимагає підготовки фахівця, орієнтованого не тільки на викладання предмета, але й на розвиток особистості здобувача. Це стає можливим завдяки новим моделям навчання, що поєднують знання педагогіки та психології. Подібна освітня модель базується на новій інтегративній науковій галузі — акмеології освіти, що зосереджує увагу на досягненні найвищих результатів у розвитку студентів.

Акмеологічний підхід передбачає дослідження особистості як єдиного цілого, інтегруючи її різні сутнісні аспекти (індивід, особистість, індивідуальність), орієнтує людину на постійний саморозвиток і самовдосконалення, стимулює досягнення високих результатів і життєвих успіхів, а також організовує творчу діяльність індивіда на всіх стадіях її навчання, створюючи умови для повної самореалізації..



Компетентнісний підхід відіграє особливу роль, тому що він структурує навчальний процес навколо діяльності, яка є важливою та актуальною для студентів, що сприяє зростанню їхньої комунікативної активності. Ефективність формування комунікативної компетентності залежить від кількох чинників. Перш за все, це педагогічна підтримка, яка допомагає створити індивідуальні освітні траєкторії для кожного студента. По-друге, різноманітність навчального контенту, що забезпечує умови для особистісного зростання та індивідуального підходу. І нарешті, групова взаємодія, яка дає можливість студентам набути досвіду самоуправління власним навчальним процесом.

Вивчення комунікативної компетентності перспективних педагогів-психологів базується на ряді принципів, які визначають його структуру та методологію:

- *Науковий підхід:* це передбачає детальне планування навчального курсу, ретельний моніторинг його ефективності і запобігання можливим викривленням результатів.

- *Системний підхід:* дозволяє розробити стратегію дослідження, що створює цілісне сприйняття предмета, орієнтуючи увагу на глибинному розумінні явищ, а не на простому накопиченні знань. Основним результатом має стати формування в студентів системного мислення, яке пов'язує вивчену дисципліну з загальною науковою картиною світу.

- *Інтеграція знань:* цей принцип показує обмін і збагачення знань між різними науковими дисциплінами, за рахунок чого виникає можливість застосування міжпредметних та міжособистісних зв'язків.

- *Єдність навчання і виховання:* визначає зміст навчального процесу, адаптуючи його до культурного досвіду студентів та забезпечуючи їхній всебічний розвиток.

- *Студентоцентричність:* акцентує увагу на необхідності врахування особистісних, культурних, гендерних та індивідуальних особливостей студентів у навчальному процесі.

- *Принцип самоорганізації*: акцентує на необхідності створення умов для покращення освітнього процесу через дієвий зворотний зв'язок, який дозволяє вчасно коригувати навчальні плани.

У змістовій частині моделі розвитку комунікативної компетентності потрібно виділити такі складові:

- *Когнітивна складова*: охоплює необхідні знання для успішної комунікації, включаючи лінгвістичні, психологічні та педагогічні аспекти.

- *Діяльнісна складова*: включає вміння використовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що вимагає навичок у всіх формах комунікативної діяльності: усному та письмовому мовленні, слуханні та читанні.

- *Мотиваційно-ціннісна складова*: вказує на орієнтацію особистості на професійний ідеал педагога, а також на значущість особистісних якостей, які впливають на їхній професійний розвиток, таких як готовність до спілкування, рівень комунікативності, мотивація і здатність до самоконтролю.

Організаційно-діяльнісний блок моделі передбачає визначення педагогічних умов, форм та методів навчання, які активізують зростання комунікативної компетентності.

1. Серед основних педагогічних умов, що підтримують розвиток комунікативної компетентності у майбутніх педагогів, можна виділити такі:

2. *Увага викладача до формування комунікативних навичок*: Важливо, щоб викладачі акцентували свою увагу на розвитку комунікативної компетентності у здубовачів. Це передбачає використання особистісно-діяльнісного підходу, який спонукає студентів позитивно ставитися до навчання комунікаційних навичок у процесі їх фахової підготовки.

3. *Інтеграція навчальних дисциплін*: Зміст підготовки має перераховувати і включати міждисциплінарну інтеграцію психологічних, педагогічних та спеціальних предметів, щоб забезпечити узгодженість і взаємозв'язок у загальноосвітній, предметній та комунікативній підготовці студентів.

4. Системність і безперервність навчання: Вибрані форми, методи та прийоми навчання зобов'язанні забезпечувати, що студенти отримують систематичну та безперервну професійну підготовку в області комунікативної компетентності, готуючи їх до застосування отриманих навичок в різних професійних ситуаціях.

Детальніше ці педагогічні умови розглянуті в підрозділі 2.2.

Головною формою навчання, яку ми обрали, є тренінгові технології, що включають комунікативні ситуаційні завдання, діалогові форми роботи та методи емоційного і морального стимулювання для підвищення зацікавленості та створення нових ситуацій.

Після визначення основних методологічних підходів моделі розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів був обґрунтований і розроблений блок оцінки результатів. Він включає систему критеріїв, показників і рівнів, що відображають прогрес у розвитку комунікативної компетентності, та визначає кінцевий результат, до якого прагне модель.

Оцінювальний інструментарій був розроблений для того, щоб точно оцінити рівень сформованості комунікативної компетентності за кожним з критеріїв і показників. Цей інструментарій представлений у таблиці 2.2.

Впровадити діагностичний механізм дозволить оцінити рівень комунікативної компетентності кожного з майбутніх педагогів, виявити їхні слабкі сторони та спланувати подальші кроки для вдосконалення комунікативних навичок.

Таблиця 2.2

Оціночно-критеріальний інструментарій діагностики комунікативної  
компетентності майбутніх педагогів

Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
Мотиваційно-ціннісний	Здатність до саморозвитку	Анкета по визначенню здібностей до саморозвитку
	Рівень потреб у спілкуванні	Тест для визначення потреби у спілкуванні (ПС) (Ю. Орлов, В. Шкуркін, Л. Орлова)
Когнітивний	Методологічна культура	Анкета самооцінки майбутніх педагогів Методологічної культури
Діяльнісний	Здатність до комунікативного контролю	Методика діагностики комунікативного контролю (М. Шнайдер)
	Індивідуальний стиль педагогічної діяльності	Методика «Стиль Педагогічного спілкування І. М. Юсупов»

Отже, створена модель розвитку комунікативної компетентності спрямована на аналіз основних елементів формування цієї компетентності у майбутніх педагогів. Вона також підкреслює необхідність формування відповідних організаційно-педагогічних умов, які забезпечать ефективний прогрес у розвитку цієї компетентності під час навчання.

### РОЗДІЛ 3

## ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ТА ОСВІТНІХ УМОВ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

### 3.1. Етапи та методи реалізації експериментальної роботи з розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів

Метою даного експериментального дослідження є аналіз ефективності запропонованої моделі, а також обраних методичних підходів і методів, які впливають розвитку комунікативної компетентності у майбутніх педагогів у перебігу їхньої фахової підготовки. Об'єктом вивчення виступають студенти, які навчаються і спеціалізуються в галузі «освітні та педагогічні науки», тоді як предметом уваги є комунікативна компетентність.

Конкретизовані завдання експериментальної роботи включають:

1. Проведення діагностики рівня сформованості комунікативних навичок, що є основою комунікативної компетентності майбутніх педагогів.
2. Запровадження та тестування методик і прийомів тренінгових занять для розвитку комунікативних компетентностей.
3. Оцінка результативності впровадженого тренінгу, спрямованого на ведення мовленнєво-комунікативної компетенції у майбутніх педагогів.

Опис вибірки. У дослідженні брали участь 25 студентів 2-го курсу (магістр) Львівського національного університету ветеринарної медицини імені С.З. Гжицького, здобувають освіту за спеціальністю «освітні, педагогічні науки». Дослідницький період охоплював період з 7 вересня по 29 жовтня 2024 року. Індивідуальні результати наведені в додатку А.

Дослідження складалося з трьох етапів: констатуючого, формуючого і контрольного. Мета кожного з етапів подана в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

## Цілі етапів дослідження

Етап	Ціль
Констатувальний	Виявлення рівнів сформованості комунікативних навичок у майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки
Формувальний	Впровадження педагогічних методів, які сприяють формуванню комунікативної компетентності у майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки (апробація розробленого тренінгу формування комунікативної компетентності)
Контрольний	Визначення ефективності розробленого тренінгу формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів

Щоб реалізувати поставлену мету, було проведено аналіз рівня розвитку показників комунікативної компетентності. Оцінка комунікативної компетентності майбутніх педагогів проводилася за допомогою комбінації різних методів і підходів. (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Показники комунікативної компетентності	Діагностичний інструментарій
Здатність до саморозвитку	Анкета по визначенню здібностей до саморозвитку
Рівень потреби у спілкуванні	Тест для визначення потреби у спілкуванні (ПС) (Ю. Орлов, В. Шкуркін, Л. Орлова)
Методологічна культура	Анкета самооцінки методологічної культури майбутніх педагогів
Здатність до комунікативного контролю	Методика діагностики комунікативного контролю (М. Шнайдер)
Індивідуальний стиль педагогічної діяльності	Методика «Стиль педагогічного спілкування» (І. М. Юсупов)

Отже, розроблений діагностичний інструментарій дає дозволяє оцінити стан розвитку комунікативної компетентності у всіх майбутніх педагогів, виявити їхні недоліки та спланувати наступні кроки для вдосконалення цієї компетентності. Далі розглянемо більш детально методи, що використовувалися в дослідженні.

1. Тест на потребу в спілкуванні (ПС) (автори: Ю. Орлов, В. Шкуркін) розроблений для визначення рівня потреби індивіда в комунікації. У його складі містяться твердження, що відображають ознаки двох крайніх категорій: високої та низької потреби в спілкуванні. Остаточний бал дозволяє класифікувати рівень цієї потреби за такими категоріями: до 21 балу — низький; 22-24 — дещо нижче середнього; 25-26 — середній; 27-28 — вище середнього; 30-33 — високий [58].

2. Анкета для з'ясування рівнів здатності до самоактуалізації та самоосвіти дозволяє оцінити сім ступенів цієї здатності, від найнижчого до найвищого. Ця методика має значну важливість, оскільки здатність до самоактуалізації і самоосвіти забезпечує можливість самостійного оновлення знань і навичок, а також здатність адаптуватися до змін у фаху та педагогічній діяльності [71].

3. Анкета для самооцінювання методологічної культури майбутніх педагогів виконує інструментом для визначення їхнього рівня об'єктивності та критичної самооцінки власних навичок. Ця методика виявляється особливо цінною, оскільки поєднує самооцінювання студентів зі зовнішніми оцінками від викладачів. Такий комбінований підхід знижує ризик викривлень у самооцінці рівня навичок і методологічної культури комунікації. Анкета оцінює різні складові, такі як методологічна грамотність, регулярне оновлення знань, самостійне опрацювання проблемних питань та впровадження власних розробок, ранжуючи їх на три рівні: високий, середній і низький.

4. Методика комунікативного контролю (М. Шнайдер) належить для оцінювання здатності осіб контролювати свої комунікаційні навички. Вона містить 10 запитань, що відзеркалюють реакції на визначенні ситуації. Результати комунікативного контролю класифікуються на три рівні: низький, середній і високий. За словами М. Шнайдера, особи з високим рівнем контролю постійно аналізують свою поведінку, мають чітке уявлення про те, як і де слід діяти, а також контролюють свої емоційні реакції. Однак такі

люди часто мають труднощі з імпровізацією та не люблять непередбачуваних ситуацій. Ті, хто має низький рівень контролю, зазвичай є відкритими і пряmolінійними, але можуть виглядати надмірно наполегливими. Ця методика є швидкою у застосуванні і може використовуватися як для тестування окремих осіб, так і для групових оцінок.

5. Методика «Стиль педагогічного спілкування» (І. М. Юсупов) дозволяє ідентифікувати стиль викладацького спілкування. Учасники відповідають на 25 запитань, вибираючи між «так» або «ні». Результати обробляються відповідно до спеціальної схеми: якщо кількість відповідей, що відповідають певній моделі спілкування, становить не менше 80%, ця модель вважається стабільною. З допомогою цієї методики можна визначити різні стилі спілкування, такі як авторитарний («Монблан»), відсторонений («Китайська стіна»), з акцентом на диференційовану увагу («Локатор»), прорефлексивний («Тетерук»), гіперрефлексивний («Гамлет»), жорсткий («Робот») та орієнтований на активну взаємодію («Союз»).

Далі буде проаналізовано результати, отримані на констатувальному етапі дослідження. Експеримент відбувся на базі Київського університету імені Б. Грінченка. Перший етап включав проведення опитування за допомогою тесту для виявлення потреб у комунікації (ПК) (Ю. Орлов, В. Шкуркін, Л. Орлова). Індивідуальні результати представлені в додатку Б, а зведені групові дані — у таблиці 3.3.



Таблиці 3.3

## Розподіл студентів за рівнем потреби у спілкуванні

Рівень потреби у спілкуванні	Студенти	
	К-сть респондентів	К-сть респон. у %
Високий	7	24
Вищий від середнього	5	21
Середній	8	26
Нижчий від середнього	5	21
Низький	8	8

Дані, представлені в таблиці 3.3, свідчать про наступне:

- 24% учасників (7 студентів) отримують високий рівень необхідності у спілкуванні;
- 21% учасників (5 студентів) виявили потребу у спілкуванні вище середнього;
- 26% респондентів (8 студентів) показали середній рівень потреби у спілкуванні;
- 21% опитаних (5 студентів) мають потребу у спілкуванні, нижчу за середню;
- 8% студентів (6 осіб) демонструють низький рівень потреби у спілкуванні.

Виходячи з цих результатів, можна стверджувати, що більшість респондентів (71%) мають середній або вищий рівень комунікативних потреб. Це свідчить про їхню активну позицію щодо спілкування, позитивне сприйняття до взаємодії з оточуючими та важливість комунікації у їхньому житті. Водночас, 29% студентів виявилися на рівні з низькою або нижчою за середню потребою у спілкуванні, що вказує на брак мотивації для активної взаємодії. Вони, як правило, спілкуються лише у необхідних випадках, без

ініціативи з власного боку. Для таких студентів важливо організувати спеціальні заходи, які б сприяли розвитку їхніх комунікативних здібностей.

Наступним етапом є аналіз результатів методологічної культури, отриманих за допомогою анкети самооцінки. Узагальнені результати наведені в таблиці 3.4 та додатку В.

Дані, представлені в таблиці 3.4, свідчать про таке:

- *Методологічна грамотність*: високий рівень самооцінки показали 3 респонденти (12 % студентів), середній рівень виявили 15 учасників (60 %), а низький рівень показали 7 осіб (28 %);

- *Постійне поповнення знань*: 4 респонденти (16 % студентів) виявили високий рівень самооцінки, 20 досліджуваних (80 %) показали середній, а 1 респондент (4 %) – низький;

- *Робота над проблемними темами*: 3 респонденти (12 % студентів) продемонстрували високий рівень самооцінки, 20 учасників (80 %) – середній, і 2 респонденти (8 %) – низький;

- *Застосування власних ініціатив*: 1 респондент (4 % студентів) мав високий рівень самооцінки, 12 учасників (48 %) – середній, а 12 респондентів (48 %) – низький.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів за рівнем самооцінки складових методологічної комунікативної компетентності

Складові методологічної комунікативної компетентності	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть респон.	К-сть респон. у %	К-сть респон.	К-сть респон. у %	К-сть респон.	К-сть респон. у %
Методологічна грамотність	3	12	15	60	7	28
Постійне поповнення знань	4	16	20	80	1	4
Робота над проблемними темами	3	12	20	80	2	8
Застосування власних ініціатив	1	4	12	48	12	48

Підсумовуючи отримані результати, можна зазначити, що у великій частині студентів самооцінка відповідає оцінці їх знань, виставленій викладачем (див. додаток В), що показує про достатньо реалістичне сприйняття своїх досягнень і навичок. Здається, що студенти впевнені у регулярному оновленні своїх знань; дані результати дослідження можуть бути зумовлені освітнім процесом, оскільки вони навчаються і фактично здобувають нові знання кожен день. Вони також активно досліджують проблемні питання, у яких відчують брак знань. Проте в питанні методологічної грамотності студенти виявляють більшу невпевненість у своїх знаннях. Це ж стосується їх здатності реалізувати власні ініціативи та розробляти методичні матеріали. Попри те, що студенти навчаються на четвертому курсі та мають досвід створення проектів і методичних розробок, їхня впевненість у доцільності таких ініціатив залишається низькою — 48% студентів отримали незадовільні результати.

Отже, ключовим завданням у формуванні готовності здобувачів вищої освіти до комунікативної діяльності має стати розвиток їхньої впевненості в доцільності використання власних ініціатив, методичних розробок, а також набуття навичок вільного спілкування.

Для оцінки рівня здатності до саморозвитку було проведено дослідження із застосуванням тесту-анкети «Оцінка рівнів здатності до саморозвитку та самоосвіти». Детльні результати наведені в таблиці 3.5 та додатку Г.

Таблиця 3.5

## Розподіл студентів за рівнями розвитку здатності до саморозвитку

Рівень розвитку	Студенти	
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Низький	2	8
Нижче середнього	3	12
Трохи нижче середнього	4	16
Середній	4	16
Трохи вищий за середній	3	12
Вищий за середній	5	20
Високий	4	16

Дані, наведені у табл. 3.5, свідчать про наступне:

- 8% студентів (2 індивіда) мають низький рівень мають хист до саморозвитку;
- 12% студентів (3 індивіда) продемонстрували рівень, нижчий за середній;
- 16% студентів (4 індивіда) мають показники дещо нижчі за середні;
- 16% студентів (4 індивіда) виявили середній рівень саморозвитку;
- 12% студентів (3 індивіда) показали результати трохи вищі за середній рівень;
- 20% студентів (5 індивідів) досягли рівня вищого за середній;
- 16% студентів (4 індивіда) мають високий рівень розвитку здатності до саморозвитку.

Підсумовуючи результати можна сказати, що більшість здобувачів мають середній або вищий за середній рівень проможності до саморозвивання.. Ці здобувачі активно розвивають свої знання, швидко адаптуються до нових обставин та зацікавлені в оновленні навичок. Водночас, у 20% студентів виявлено нижчі рівні розвитку, що вказує на необхідність додаткових зусиль у напрямку їхнього самовдосконалення. Наступним кроком є аналіз рівня комунікативного контролю майбутніх

педагогів, який є ключовим елементом їхньої комунікативної компетентності. Результати дослідження цього аспекту, проведеного за методикою М. Шнайдера, відображені у таблиці 3.1.6, а детальні індивідуальні дані можна знайти у додатку Д.

*Таблиця 3.6*

**Розподіл досліджуваних студентів-педагогів за рівнем комунікативного контролю**

Рівень розвитку	Студенти	
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Низький	1	4
Середній	18	72
Високий	6	24

Як показують дані з таблиці 3.6, 72% опитаних (18 здобувачів) демонструють середній рівень комунікативного контролю. Усе це вказує на те, що студенти більшого відкриті у спілкуванні та проявляють щирість у взаємодії з іншими, водночас прагнучи утриматися під контролем своєї емоції та адаптувати свою поведінку до реакцій оточуючих.

24 % студентів (6 досліджуваних) демонструють досить високий рівень комунікативного контролю. Усі респонденти схильні до ретельного контролю своїх комунікацій, постійно слідкують за собою та регулюють вираження своїх емоцій.

Лише у 4 % здобувачів (1 досліджуваний) виявлено низький рівень комунікативного контролю. Ці здобувачі не мають звички стримувати свої комунікаційні та емоційні реакції у будь-якій ситуації, що від викладачів додаткової уваги для корекції та пом'якшення їхніх спонтанних комунікативних проявів.

Отож підсумовуючи можна ствердити, що у більшості здобувачів рівень комунікативного контролю розташовуються на середньому рівні, тому майбутня робота зобов'язана бути направлена на поліпшення навичок контролю комунікативних відголосів серед усіх учасників дослідження.

Назавершення було здійснено діагностику за методикою «Стиль педагогічного спілкування» (І.М. Юсупова), а нпрацювання викладенні у таблиці 3.7 і додатку Ж.

Таблиця 3.7

## Розподіл студентів за стилем у спілкуванні

Стиль спілкування	Студенти	
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Диктаторський («Монблан»)	2	8
Неконтактний («Китайська стіна»)	2	8
Диференційованої уваги («Локатор»)	3	13
Гіпореклексивний («Тетерук»)	3	12
Гіперрефлексивний («Гамлет»)	4	16
Негнучкого реагування («Робот»)	5	20
Авторитарний («Я –сам»)	4	16
Активної взаємодії («Союз»)	2	7

Дані, наведенні у таблиці 3.7, свідчать про таке:

- Диктаторський стиль («Монблан») спостерігається у 8 % студентів (2 досліджуваних). Цей стиль характеризується дистанційованістю від студентів, де студенти, наче, «літають у царстві знань» без взаємодії з аудиторією. Педагогічні функції обмежуються лише інформаційними повідомленнями, що може спричинити до браку психологічного контакту, безініціативності та пасивності здобувачів вищої освіти.

- Неконтактний стиль («Китайська стіна») крім того виявлено у 8 % студентів (2 досліджуваних). Цей стиль, подібно до попереднього, характеризується дистанційованістю від студентів, з інформацією, що подається тільки в інформаційному стилі. Однак тут спостерігається певний зворотний зв'язок у вигляді бар'єра спілкування: відсутність бажання до співпраці та мимовільне підкреслення ставлення педагога до студента.

- Стиль вибіркової уваги («Локатор») притаманний 13 % студентів (3 учасникам дослідження). Цей стиль відрізняється тим, що педагог вибудовує взаємини не з усією групою, а лише з окремими студентами (наприклад, з найуспішнішими або найслабшими). Педагог концентрується на цих студентах і враховує їхній емоційний стан. Така поведінка може бути

результатом того, що педагог не вміє поєднувати індивідуальний підхід із груповим навчанням, що порушує загальну гармонію взаємодії.

- Стиль гіпорефлексії («Тетерук») висвітлено у 12 % здобувачів вищої освіти (9 учасників). Він стиль характеризується замкнутістю педагога, його мовлення є в основному монологічним, при якому викладач фокусується лише на собі, ігноруючи реакції аудиторії. Це може призвести до відсутності ефективної взаємодії з учнями та створити психологічний бар'єр.

- Гіперрефлексивний стиль («Гамлет») виявлено у 16 % здобувачів вищої освіти (4 досліджуваних). У цьому стилі педагог більше хвилюється про те, як його сприймають, ніж про зміст взаємодії. Основний акцент ставиться на міжособистісні стосунки, що супроводжується постійною невпевненістю у власних діях і підвищеною чутливістю до емоційної атмосфери в колективі.

- Негнучкий стиль реагування («Робот») притаманний для 20 % здобувачів вищої освіти (5 досліджуваних). Такий стиль характеризується ригідною структурою взаємодії, в якій чітко окреслені цілі, завдання та методи викладання. Проте педагог не враховує змін у комунікативній ситуації, що знижує результативність навчального процесу.

- Авторитарний стиль («Я – сам») спостерігається у 16 % здобувачів вищої освіти (4 досліджуваних). У цьому випадку педагог орієнтований на себе, а запитання та відповіді виходять виключно від нього. Взаємодія та творча ініціатива з боку студентів відсутні, що призводить до зниження їхньої пізнавальної активності.

- Стиль активної взаємодії («Союз») спостерігається у 7 % студентів (2 досліджуваних). Цей стиль характеризується постійним діалогом з молоддю, підтримує хороший-позитивний настрій та стимулює ініціативу. У цьому випадку педагоги гнучко реагують на зміни в психологічному кліматі колективу, і ухвалити проблем відбувається спільними зусиллями, що робить цей стиль найбільш продуктивним.

Таким чином, результати вказують на те, що продуктивний стиль спілкування характерний лише у 7 % здобувачів вищої освіти, тоді як всі інші демонструють непродуктивні стилі педагогічної комунікації, що може призводити до малоефективної обмежених навчально-виховних результатів. Це вказує на те, що основна увага в процесі корекційно-розвивальної роботи мусить бути зосереджена на освоєння найбільш ефективних стилів спілкування. Ці результати можуть бути дещо суперечливими, оскільки індивідуальні стилі фахового спілкування досліджуваних індивідів ще не сформувалися остаточно і можуть змінюватися з часом.

Підбиваючи підсумки отриманих даних, можна сказати, що здобувачі мають адекватні уявлення про свої вміння та здібності, виявляють цікавість у самоосвіті та, загалом, володіють розвиненими навичками комунікативного контролю. Однак основною проблемою є прояв продуктивних стилів педагогічної комунікації.

Після етапу констатації в експерименті був створений тренінг, спрямований на формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів. Даний тренінг активізується на розвиненому етапі експерименту і направлений на цілі розвитку інтегральної особистості майбутнього педагога, а саме:

- формулювання комунікативної компетентності через потребу чітко висловлювати свої думки в певні проміжки часу, знаходити підходи до розв'язання різноманітних завдань і представляти свої виступи (діяльнісний аспект);
- покращення гнучкості мислення, уміння передбачати, прогнозувати і креативно підходити до задач (когнітивний компонент);
- розвиток цілепокладання в самостійній діяльності, прагнення до успіху, впевненості в своїх силах, самостійності та незалежності (мотиваційно-ціннісний аспект);
- поява навичок самоконтролю, креативності та стійкості до стресу (емоційний аспект).



Тренінг, тривалістю 1,5-2 години (див. додаток І), проведений як частина формувального етапу експерименту для його тестування..

Зміст проведеного тренінгу з розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів включає такі підходи до навчання та організації діяльності:

- залучення особистого досвіду студентів як основи для навчання;;
- спрямування навчальних завдань на перехід відособистого досвіду в контексті особистісно-професійного зростання;
- забезпечення гармонії між соціальними нормами та індивідуальним досвідом;
- акцент на значущості комунікативної компетентності для успішної кар'єри в освіті;
- створення умов для рефлексії та оцінки власних знань як складової;
- формування бажання до подальшого самовдосконалення.

Розроблений тренінг, спрямований на вдосконалення комунікативної компетентності та корекцію індивідуальних стилів діяльності майбутніх педагогів. (див. додаток І), націлений на активізацію та вдосконалення комунікативних навичок. Це досягається через здатність чітко формулювати свої думки у встановлені терміни, шукати ефективні рішення для різних завдань і проводити презентації (діяльнісний компонент). Також акцентується увага на розвитку швидкості мислення, здатності до довгострокового прогнозування та креативного підходу до задач (когнітивний компонент). Важливим аспектом є формування цілепокладання в самостійній діяльності, прагнення до успіху, віри в свої здібності, самовпевненості. Зрештою, особливу увагу приділено розвитку навичок самоуправління, креативності та стресостійкості.

На завершальному етапі експерименту щоб оцінювання результативності створеного тренінгу, орієнтованого на розвиток комунікативної компетентності у майбутніх педагогів, було здійснено

дослідження повторних показників цієї компетентності. Виокремлені дані оброблено за допомогою таких методів математичної статистики:

- • метод Колмогорова – Смірнова;
- • критерій Ст'юдента для парних вибірок;
- • критерій Вілкоксона..

Щоб визначити, які саме критерії слід використовувати, спочатку ми встановили розподіл ознаки. Розподіл ознаки означає закономірність появи різних її значень.

Визначення типу розподілу даних є ключовим, після чого воно не виконується на вибір критеріїв для подальшої математичної обробки даних у дослідженні. Вибір між параметричними та непараметричними критеріями залежить від характеру розподілу:

- • для нормального розподілу даних впроваджуються критерій Ст'юдента для виявлення відмінностей;
- • якщо розподіл відхиляється від нормального, застосовується критерій Вілкоксона [28].

Критерій t-Ст'юдента для залежних вибірок слугує для аналізу відмінностей у показниках респондентів, оцінюючи, чи переважають високі чи низькі ранги, а також для обчислення коефіцієнта рангової кореляції між незмінною і змінною (до та після тренінгу) [28]. Натомість W-критерій Вілкоксона виступає непараметричним аналогом парного критерію Ст'юдента. Його застосовують для порівняння даних до і після проходження програми, тренінгу чи лікування, спираючись на рангову інформацію [28]. Вважаємо, що вибір саме цих статистичних методів дозволить ефективно та оперативно проаналізувати отримані результати.

Ми вважаємо, що використання цих методів математичної обробки даних забезпечує швидкий, зручний та ефективний аналіз отриманих результатів. Експериментальна перевірка розробленої моделі та вибраних підходів до розвитку комунікативної компетентності складалася з трьох етапів: на констатувальному етапі визначено рівень сформованості

комунікативних компетенцій у майбутніх педагогів; на другому етапі здійснено впровадження спеціально розробленого тренінгу, спрямованого на удосконалення цих компетенцій у процесі їх професійної підготовки; на останньому етапі проведено повторне тестування, порівнюючи результати з попередніми, використовуючи метод.

### 3.2. Результати експерименту: аналіз і пропозиції для підвищення якості підготовки педагогів.

Контрольний етап дослідження відбувався в Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького. Спочатку було здійснено повторне опитування за тестом для оцінки потреби в спілкуванні (ПС), розробленим Ю. Орловим, В. Шкуркіним та Л. Орловою. Індивідуальні результати, отримані до та після проведення корекційно-розвивальної роботи, були зафіксовані наведені в додатку Б, тоді як узагальнені групові результати — у таблиці 3.8.

*Таблиця 3.8*

Розподіл студентів за рівнем потреби у спілкуванні до та після участі в комунікативному тренінгу

Рівень потреби у спілкуванні	Студенти			
	До участі		Після участі	
	К-сть респондентів	К-сть респон. у %	К-сть респондентів	К-сть респон. у %
Високий	6	24	19	25
Вищий від середнього	5	21,5	18	24
Середній	7	25	20	27
Нижчий від середнього	5	21,5	15	20
Низький	2	8	3	4

Дані, представлені в таблиці 3.8, свідчать про такі результати:

- *Високий рівень потреби в спілкуванні:* до участі в тренінгу спостерігався у 24% респондентів (6 здобувачів), а після тренінгу підвищелося у 25% (19 здобувачів).

- *Вищий за середній рівень потреби в спілкуванні:* до тренінгу спостерігався у 21,5% респондентів (4 здобувачів), а після — у 24% (6 здобувачів).

- *Середній рівень потреби в спілкуванні:* до тренінгу цей показник становив 25% респондентів (6 здобувачів), а після — 27% (7 здобувачів).

- *Нижчий за середній рівень потреби в спілкуванні:* до тренінгу був зафіксований у 21,5% респондентів (19 здобувачів), а після — у 20% (5 здобувачів).

- *Низький рівень потреби в спілкуванні:* до тренінгу становив у 8% респондентів (2 здобувачів), а після нього — у 4% (1 здобувачів).

Таблиця 3.9

Розподіл студентів за рівнем самооцінки складових методологічної комунікативної компетентності до та після участі в тренінгу

Складові методологічної комунікативної компетентності		Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		К-сть респон.	К-сть респон. у %	К-сть респон.	К-сть респон. у %	К-сть респон.	К-сть респон. у %
Методологічна грамотність	До	3	12	15	60	7	28
	Після	3	12	15	61	7	27
Постійне поповнення знань	До	4	16	20	80	1	4
	Після	5	18,5	20	81,5	0	0
Робота над проблемними темами	До	3	12	20	80	2	8
	Після	4	14,5	21	84	1	1,5
Застосування власних ініціатив	До	1	4	12	48	12	48
	Після	2	8	14	56	9	36

- Згідно з даними таблиці 3.9, результати є такими:

- *За шкалою «методологічна грамотність»* високий рівень самооцінки мали 3 респонденти (12%) як до, так і після участі в тренінгу. Середній рівень відзначався у 15 здобувачів вищої освіти (60%) до початку навчання та у 46 здобувачів вищої освіти (61%) після його завершення. Низький рівень було зафіксовано у 7 респондентів (28%) до тренінгу та у 6 (27%) після його завершення.

- *За шкалою "постійне поповнення знань"*: високий рівень самооцінки мали 4 респонденти (16%) до тренінгу та 5 (18,5%) після його проведення. Середній рівень спостерігався у 29 здобувачів вищої освіти (80%) до тренінгу і 30 (81,5%) після. Низький рівень зафіксували у 3 респондентів (4%) до тренінгу, тоді як після його завершення низький рівень не спостерігався.

- *За шкалою "робота над проблемними темами"*: високий рівень самооцінки показали 3 здобувачів (12%) до тренінгу та 4 (14,5%) після його завершення. Середній рівень спостерігався у 20 здобувачів вищої освіти (80%) до тренінгу і у 21 (84%) після. Низький рівень був зафіксований у 2 здобувачів вищої освіти (8%) до тренінгу.

- *За шкалою "застосування власних ініціатив"*: високий рівень самооцінки зафіксовано у 1 респондента (4%) до тренінгу та у 2 (8%) після нього. Середній рівень мали 12 здобувачів вищої освіти (48%) до тренінгу і 14 (56%) після. Низький рівень спостерігався у 12 здобувачів вищої освіти (48%) до тренінгу, а після його проведення знизився до 9 (36%).

- Підсумовуючи результати, можна констатувати, що самооцінки студентів до і після тренінгу розвитку комунікативної компетентності в основному співпадають з оцінками викладачів (див. додаток В), що свідчить про об'єктивне сприйняття власних досягнень та навичок. Викладачі також зазначили, що студенти почали більш критично підходити до вирішення професійних завдань і проявляти активнішу ініціативу. Рівень методологічної грамотності залишився незмінним, що не є дивним, оскільки тренінг не був зосереджений на цьому аспекті. На нашу думку, розвиток ініціативності та

самостійності у навчанні в перспективі сприятиме поліпшенню методологічних знань.

Студенти активно брали участь у обговореннях проблемних тем, де відчували недостачу знань або навичок, ставили запитання та доповнювали зміст тренінгу. Щодо застосування власних ініціатив і методичних розробок, їхня впевненість у доцільності таких рішень зростає: якщо до тренінгу 48% студентів мали низькі результати, то після нього цей показник знизився до 27%, що свідчить про покращення на 21%.

Для визначення рівня здатності до саморозвитку була проведена повторна тест-анкета "Оцінка рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти". Загальні результати до та після тренінгу розвитку комунікативної компетентності наведені в таблиці 3.10 і додатку Г.

*Таблиця 3.10.*

**Розподіл студентів за рівнями розвитку здатності до саморозвитку до та після участі в комунікативному тренінгу**

Рівень розвитку	Студенти			
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Низький	2	8	1	4
Нижче середнього	3	12	2	9,5
Трохи нижче середнього	4	16	3	13,5
Середній	5	16	5	18,5
Трохи вищий за середній	3	12	4	14,5
Вищий за середній	5	20	6	24
Високий	4	16	4	16

Таблиця 3.10 демонструє наступні результати:

Перед проведенням тренінгу розвитку комунікативної компетентності 2 студенти (8%) мали низький рівень здатності до саморозвитку, а після тренінгу цей показник знизився до 1 здобувач (4%).

- Нижній за середній рівень здатності до саморозвитку зафіксували у 3 здобувачі (12%) до тренінгу, а після нього — у 2 здобувачів (8%).
- Трохи нижчий за середній рівень здатності до саморозвитку спостерігався у 4 здобувачів (16%) до тренінгу, а після участі в ньому — у 3 здобувачів (13,5%).
- Середній рівень розвитку здатності до саморозвитку мали 3 здобувачі (16%) до тренінгу і 5 здобувачів (18,5%) після.
- Трохи вищий за середній рівень здатності до саморозвитку мали 3 здобувачі (12%) до тренінгу, а після — 4 здобувачі (14,5%).
- Вищий за середній рівень здатності до саморозвитку спостерігався у 5 здобувачів (20%) до тренінгу та у 4 здобувачів (24%) після.
- Високий рівень здатності до саморозвитку залишився незмінним: 4 здобувачів (16%) продемонстрували цей рівень як до, так і після тренінгу.

Загалом, можна констатувати, що після участі в тренінгу розвиток комунікативної компетентності також незначно покращує рівень здатності до саморозвитку та самоосвіти, що в середньому становить 2,5-4%. Здобувачі почали більш активно прагнути до отримання нових знань, їх оновлення та розвитку, а також до адаптації до змін у навколишньому середовищі. Серед студентів з початково низьким рівнем здатності до саморозвитку (20%) зафіксовано позитивну тенденцію: кількість студентів з низьким рівнем зменшується.

Далі буде розглянуто результати повторного дослідження ключового аспекту комунікативної компетентності майбутніх педагогів — рівня їхнього комунікативного контролю. Отримані дані відповідно до методики діагностики комунікативного контролю (М. Шнайдер) показанні в таблиці 3.11, а індивідуальні результати представлені в додатку Д.

З інформації в таблиці 3.11 видно, що до участі в тренінгу розвиток комунікативної компетентності 72% респондентів (18 здобувачів вищої освіти) мали середній рівень комунікативного контролю, а після тренінгу цей

показник знизився до 67% (17 здобувачів вищої освіти). Це сталося через збільшення кількості студентів з високим рівнем комунікативного контролю.

Відзначимо, що 24% здобувачів вищої освіти (6 респондентів) мали високий рівень комунікативного контролю до тренінгу, а після його завершення цей показник зріс до 30,5%, що становить приріст у 6,5%. Отже, можна констатувати, що збільшилася кількість здобувачів, які здатні ефективно контролювати свої комунікації та регулювати вираження емоцій.

*Таблиця 3.11*

**Розподіл досліджуваних студентів-педагогів за рівнем комунікативного контролю до та після участі в тренінгу розвитку комунікативної компетентності**

Рівень розвитку	Студенти			
	До участі		Після участі	
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Низький	1	4	1	2,5
Середній	18	72	16	67
Високий	6	24	8	30,5

Рівень комунікативного контролю, який класифікується як низький, знизився на 1,5%: до тренінгу він був у 4% студентів (3 учасники дослідження), а після тренінгу — у 2,5% (1 учасник). Ці студенти постійно не підтримують свої комунікативні та емоційні реакції в різних ситуаціях, тому потребують додаткової уваги викладачів для корекції та пом'якшення своїх імпульсивних комунікативних проявів.

Отже, можна підсумувати, що у здобувачів рівень комунікативного контролю лишився на середньому рівні. Крім того, подальша робота повинна бути спрямована на посилення контролю над комунікаційними реакціями в цій групі.



На наступному етапі ми провели повторну діагностику, використовуючи методику «Стиль педагогічного спілкування» (І. М. Юсупова). Результати цього дослідження наведені в таблиці 3.12 та в додатку Ж.

*Таблиця 3.12*

**Розподіл студентів за стилем у спілкуванні до та після участі в тренінгу розвитку комунікативної компетентності**

Стиль спілкування	Студенти			
	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %	К-сть респондентів	К-сть респондентів у %
Диктаторський («Монблан»)	2	8	2	6,5
Неконтактний («Китайська стіна»)	2	8	1	5,5
Диференційованої уваги («Локатор»)	3	13	3	13
Гіпорексивний («Тетерук»)	3	12	3	10,5
Гіперрефлексивний («Гамлет»)	4	16	4	16
Негнучкого реагування («Робот»)	5	20	4	16
Авторитарний («Я –сам»)	4	16	7	14,5
Активної взаємодії («Союз»)	2	7	5	18

Дані, представлені у таблиці 3.12, свідчать про такі результати:

- *Диктаторський стиль ("Монблан")* спостерігався у 8% студентів (6 респондентів) до тренінгу, а після його завершення цей показник знизився до 6,5% (5 респондентів). Цей стиль характеризується відчуженням між викладачем і студентами, що призводить до відсутності взаємодії та психологічного контакту, а також безініціативності студентів, оскільки педагог обмежується лише передачею знань.

- *Неконтактний стиль ("Китайська стіна")* до тренінгу мав місце у 8% респондентів (6 студентів), а після — у 5,5% (4 студенти). Цей стиль

також виявляється у відокремленості, де інформація подається виключно у формі повідомлень, а зворотний зв'язок обмежений, що не заохочує співпрацю між викладачем і студентами.

- *Стиль диференційованої уваги ("Локатор")* залишився незмінним і становив 13% студентів (10 респондентів) до та після тренінгу. У цьому випадку викладач фокусується лише на окремих учасниках аудиторії, наприклад, на особливо обдарованих чи слабших студентах, що може ускладнити загальну взаємодію.

- *Гіпореклексивний стиль ("Тетерук")* зафіксовано у 12% студентів (9 респондентів) до тренінгу та у 10,5% (8 студентів) після. Цей стиль характеризується замкнутістю викладача, який не взаємодіє з аудиторією, ведучи монолог. Внаслідок цього виникає психологічний вакуум.

- *Гіперрефлексивний стиль ("Гамлет")* спостерігався у 16% студентів (12 респондентів) як до, так і після тренінгу. Цей стиль виявляється у тому, що педагог більше хвилюється про своє сприйняття, ніж про зміст уроку, що може призводити до неадекватних реакцій на коментарі аудиторії.

- *Стиль негнучкого реагування ("Робот")* був характерний для 20% студентів (15 респондентів) до участі в тренінгу, а після — для 16% (12 респондентів). Цей стиль вказує на жорсткість у навчальному процесі, де чітко окреслені цілі, але відсутня динаміка спілкування, що заважає досягненню навчальних результатів.

- *Авторитарний стиль ("Я – сам")* до тренінгу демонструвався у 16% студентів (12 респондентів), а після — у 14,5% (11 респондентів). Цей стиль характеризується концентрацією уваги на викладачеві без прояву ініціативи з боку студентів, що пригнічує їхню активність та інтерес до навчання.

- *Стиль активної взаємодії ("Союз")* виявлявся у 7% студентів (5 респондентів) до тренінгу і зріс до 18% (13 студентів) після. Цей стиль передбачає активний діалог між викладачем і студентами, що створює позитивну атмосферу, заохочує ініціативу та спільне вирішення проблем, що робить його найефективнішим.

Отже, згідно з отриманими даними, найбільш ефективний стиль спілкування зріс на 11%: до тренінгу він був характерний для 7% здобувачів, а після — для 18%. Це свідчить про загальне зростання цього стилю спілкування і обговорення в групі.

Наступним етапом став аналіз результативності тренінгу, спрямований на розвиток комунікативної компетентності. Результати контрольного етапу експерименту, що відбулися після тренінгу, проведеного після тренінгу, були зіставлені з даними конституційного етапу. Для цього використовували математичні статистичні методи, такі як критерій Стюдента для парних виборів та критерій Вілкоксона, що дозволило виявити суттєві відмінності між отриманими показниками.

Визначивши тип розподілу даних (Додаток І) за методом непараметричного критерію Колмогорова-Смірнова, було підтверджено, що для таких шкал, як «індекс потреби у спілкуванні (ПС)», «методологічна грамотність (МГ)», «постійне поповнення знань (ППЗ)», «Спроможність до саморозвитку (ЗС)», «Тетерук», «Гамлет», «Робот» та «Союз» розподіл є нормальним. Однак для шкали «робота над проблемними зонами (РПЗ)», «застосування власних розробок (ЗВР)», «комунікативний контроль (КК)», «Монблан», «Китайська стіна», «Локатор» та «Я – сам» розподіл не виявився нормальним [17].

Для розробки статистично значущих відмінностей, порівняли рівні комунікативної компетентності. Для шкали із нормальним розподілом використовувався t-критерій Стюдента, тоді як для шкали із ненормальним — критерій Вілкоксона. Після якісного аналізу характеристики комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти за допомогою t-критерію Стюдента (Додаток К) були отримані так:

1. Виявлено суттєві розбіжності в середніх значеннях індексу потреби у спілкуванні (ПС).
2. З'ясовано, що існують значні різниці в середніх показниках здатності до саморозвитку (ЗС).

3. Зафіксовано відмінності у стилях педагогічного спілкування, зокрема між «Роботом» і «Союзом». Ці результати представлені у таблиці 3.13.

4. Ніяких відмінностей не виявлено в самооцінці методологічної основи комунікативної компетентності, зокрема у показниках «методологічної грамотності (МГ)», «постійного поповнення знань (ППЗ)», а також стилів педагогічного спілкування «Тетерук» і «Гамлет» [17].

*Таблиця 3.13*

**Показники найбільш виражених відмінностей показників комунікативної компетентності студентів до та після участі в тренінгу розвитку комунікативної компетентності**

Показники	Значення t-критерію		
	До участі в тренінгу	Після участі в тренінгу	Значимість (2-стороння)
Індекс потреби у спілкуванні (ПС)	25,8	29,1	,039
Здатність до саморозвитку (ЗС)	42,56	48,54	,027
Стиль педагогічного спілкування «Робот»	9,81	11,56	,034
Стиль педагогічного спілкування «Союз»	14,2	18,6	,017

Дані, наведені в таблиці 3.13, свідчать про те, що після проходження тренінгу розвитку комунікативної компетентності виявлено суттєві статистичні відмінності у рівнях вираженості таких характеристик комунікативної компетентності, як: індекс потреби у спілкуванні (ПС) ( $p \leq 0,039$ ), здатність до саморозвитку (ЗС) ( $p \leq 0,027$ ), а також стилі педагогічного спілкування «Робот» ( $p \leq 0,034$ ) та «Союз» ( $p \leq 0,017$ ).

Враховуючи, що t-критерій має негативне значення для таких шкал, як «індекс потреби у спілкуванні (ПС)» ( $t = -2,214$ ), «здатність до саморозвитку (ЗС)» ( $t = -1,912$ ) та стиль педагогічного спілкування «Союз.» ( $t = -2,262$ ), можна стверджувати про статистично значуще зростання цих показників комунікативної компетентності після участі здобувачів у тренінгу.

У той же час, позитивне значення t-критерію для стилю педагогічного спілкування «Робот» ( $t = 1,254$ ) показав статистично значиме зменшення цього стилю спілкування після проходженн.

Під час проведення якісного аналізу результатів, отриманих у процесі дослідження студентів до і після тренінгу, були виявлені наступні розбіжності за допомогою критерію W-Вілкоксона (Додаток Л):

- Встановлено різницю в показниках методологічної основи комунікативної компетентності, зокрема за шкалами: «робота над проблемними зонами (РПЗ)» та «застосування власних розробок (ЗВР)»;

- Зафіксовано зміни в показниках комунікативного контролю (КК) до та після участі в корекційно-розвивальній діяльності;

- Виявлено відмінності в середніх значеннях стилю педагогічного спілкування «Китайська стіна». Результати цих показників представлені в таблиці 3.14;

□ Не зафіксовано жодних розбіжностей між показниками стилів педагогічного спілкування «Монблан», «Локатор» та «Я – сам».

*Таблиця 3.14*

**Показники найбільш виражених відмінностей комунікативної компетентності до та після участі в тренінгу розвитку комунікативної компетентності за W -критерієм**

Показники	Значення W-критерію		
	До участі в тренінгу	Після участі в тренінгу	Значення
Робота над проблемними зонами (РПЗ)	1,50	2,00	,028
Застосування власних розробок (ЗВР)	1,25	1,75	,039
Комунікативний контроль (КК)	5,64	6,56	,022
Стиль педагогічного спілкування «Китайська стіна»	8,36	5,38	,017

Згідно з даними таблиці 3.14, були виявлені значні статистичні розбіжності в показниках студентів до та після проходження тренінгу розвитку комунікативної компетентності. також, це стосується таких аспектів, як «робота над проблемними зонами (ЗВР)» ( $p \leq 0,039$ ), «комунікативний контроль (КК)» ( $p \leq 0,022$ ) та стилем педагогічного спілкування «Китайська стіна» ( $p \leq 0,017$ ).

Аналіз виявив, що після проходження тренінгу рівень педагогічного спілкування у стилі «Китайська стіна» зменшився з 8% до 5,5%, що підтверджує статистичну значущість ( $p \leq 0,017$ ). Це свідчить про те, що студенти стали більш відкритими до взаємодії з викладачами.

Дослідження також показало, що увага до роботи над проблемними зонами (ЗВР) зростає після тренінгу, що відображає зростання середнього рангу з 21,60 до 30,20. Р-рівень W-критерію виявився меншим за 0,05 ( $p \leq 0,028$ ), що свідчить про значне підвищення інтересу студентів до своїх слабких сторін у комунікативних навичках.

Крім того, рівень комунікативного контролю (КК) зріс після тренінгу, з середнім рангом, що підвищився з 18,23 до 24,45. Оскільки р-рівень W-критерію склав 0,022, це підтверджує статистично значиме покращення в комунікаційних здібностях студентів.

Виходячи з порівняння середніх результатів дослідження комунікативної компетентності майбутніх педагогів до та після проходження тренінгу і застосовуючи статистичні методи, особливі критерії Стюдента та Вілкоксона, можна зробити такі висновки:

1. Після проходження тренінгу спостерігалось статистично значиме підвищення індексу потреби у спілкуванні серед майбутніх педагогів, що успішно про успішність програми.

2. Методологічні аспекти комунікативної компетентності, такі як «робота над проблемними зонами» і «застосування власних розробок», також виявили статистично значиме зростання після тренінгу, що свідчить про його результативність.

3. У майбутніх педагогів спостерігається статистично значне підвищення рівня комунікативного контролю після участі в тренінгу, що підтверджує його результативністю.

4. Спостерігається статистично значне збільшення продуктивного стилю педагогічного спілкування «Союз», а також зменшення непродуктивних стилів «Китайська стіна» і «Робот» серед майбутніх педагогів, що впливає на ефектив проведення тренінгу.

Дослідження, у якому були використані методи математичної статистики для оцінки впровадженого тренінгу з покращення комунікативної компетентності майбутніх педагогів, засвідчило його ефективність. Проте слід зауважити, що цей тренінг не охоплює всі аспекти, пов'язані з підвищенням методологічної грамотності, розвитком практичних навичок взаємин в навчальному процесі, формуванням адекватної самооцінки, підвищенням самооцінки, здатністю вести конструктивний діалог на навчальні та життєві теми, а також формуванням ціннісного ставлення до власної комунікативної компетентності. Тому доцільно в подальшому вдосконалювати і розширювати апробований тренінг.

Дослідження також сприяло формуванню ключових рекомендацій для вдосконалення комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з педагогіки у процесі.

Модернізація соціально-культурної орієнтації. Рекомендується орієнтувати навчальний процес на активізацію глибинних механізмів соціально-культурної адаптації. Крім того, практичні та семінарські заняття доцільно проводяться у форматах лекцій, дискусій, дебрифінгів, наукових презентацій та тренінгів. Це сприятиме формуванню та вдосконаленню широкого спектра професійних навичок, зокрема комунікативних, дослідницьких, аналітичних, конструктивних, проектувальних, прогностичних і діагностичних [26].

1. *Задоволення потреби в самоствердженні та рефлексії.* Запропоновано впровадити ефективні методи організації, такі як самостійна

робота, проектно-пошукові завдання, наукові проекти, а також ділові та рольові ігри, «мозкові штурми» та розв'язання педагогічних завдань, орієнтованих на комунікацію.

2. *Розвиток індивідуального стилю педагогічної діяльності* вимагає активного формування таких якостей як емпатії, толерантності та захоплення професією. Рекомендується використовувати тренінги, дискусії, наукові доповіді, а також підвищити відповідальність студентів, даючи їм можливість проводити навчальні заняття для молодших школярів і готувати новий матеріал під наглядом викладачів.

Якщо аналізувати компетентного підходу, фахової діяльність виникає внаслідок виконання реальних завдань у відповідних сферах.

Педагогічна діяльність включає постійне розв'язання як звичних, так і новаторських педагогічних завдань. Ці завдання є складовими частинами педагогічного процесу і проявляються в педагогічних ситуаціях, де відбувається комунікативна взаємодія між викладачами та студентами. Конкретна педагогічна ситуація є комунікативним завданням. Особливість педагогічних завдань у тому, що їх рішення можливо лише за умови активної участі студентів.

Важливо націлювати майбутніх педагогів на розвиток діалогічних форм спілкування в різних ситуаціях навчання та повсюдного життя, а також акцентувати увагу на їхньому.. Формування діалогічних навичок сприяє здобуттю студентами важливих умінь, менш для ефективної взаємодії з будь-яким співрозмовником, незалежно від його віку, статусу чи рівня знайомства. Це також передбачає вміння розвивати індивідуальні особливості співрозмовника, підтримувати комунікаційний контакт і вільно володіти як монологічними, так і діалогічними формами спілкування, дотримуючись усіх відповідних норм і стандартів.

Дослідження показало, що для ефективного формування комунікативної компетентності у студентів вищих навчальних закладів важливо використовувати сучасні технології в комплексному поведенні.



- Когнітивні технології, що ґрунтуються на методах роботи з текстами.
- Інформаційно-комунікаційні технології, зокрема цифрові платформи, які забезпечують дистанційне навчання і доповнюють традиційні заняття.
- Педагогічні технології, такі як «перевернуте навчання», проектна діяльність, мікровикладання, ігрове моделювання та кейс-метод.
- Тренінгові технології, які сприяють активній взаємодії та закріпленню комунікативних умінь і навичок.

## ВИСНОВКИ І ПРОПОЗИЦІЇ

Огляд сучасних досліджень, присвячених формуванню комунікативної компетентності у майбутніх педагогів-професіоналів, що її ефективний розвиток залежить від глибокої теоретичної підготовки в таких сферах, як міжособистісне пізнання, міжособистісні відносини, логічні закони та аргументація, професійний (зокрема, мовний) етикет і комунікативні технології. Отже, комунікативна компетентність є важливою частиною фахової підготовки педагогів, а педагогічне спілкування виступає ключовим інструментом у цьому процесі. Щоб спілкування ефективно сприяло формуванню комунікативної компетентності, воно має базуватися на діяльному, мотиваційному та ситуативному підходах. Комунікативну компетентність майбутніх педагогів варто розглядати як комбінацію спеціальних осіб

Підкреслюючи значущість інноваційних технологій у підготовці майбутніх педагогів, ми дійшли висновку, що їх комплексне використання є незхідним. Це включає когнітивні технології, що базуються на методах роботи з текстами; інформаційно-комунікаційні технології, такі як онлайн-платформи для дистанційного навчання, які доповнюють традиційні заняття; педагогічні технології, такі як «перевернуте навчання», проектне навчання, мікровикладання, ігрове моделювання та кейс-метод; а також тренінгові технології, які сприяють активній взаємодії та розвитку комунікативних навичок.

Обґрунтування методологічних завдань дослідження не вдалося розробити педагогічні умови, необхідні для формування комунікативної компетентності у майбутніх педагогів під час їх професійної підготовки. Серед ключових аспектів можна виокремити: орієнт викладача на розвиток комунікативної компетентності здобувачів з реалізацією особистісно-діяльного підходу, очікуване відношення здобувачів вищої освіти до вдосконалення і реалізації цієї компетентності; зміст підготовки має бути

спрямований на тлумачення психолого-педагогічних і спеціалізованих предметів-дисциплін для ведення і забезпечення єдності загальнопедагогічної, предметної та комунікативної підготовки; форми, методи і прийоми навчання мають забезпечити системність і безперервність процесу професійної підготовки здобувачів в володінні комунікативною компетентністю, готуючи їх до діяльності в різноманітних професійних умовах. Ці умови слугували підґрунтям для розробки моделей розвитку комунікативної компетентності, що складаються з чотирьох блоків: теоретико-методологічного, змістового, організаційно-діяльного та результативно-оцінювального.

Тренінг, спрямований на корекцію розвитку комунікативної компетентності, обґрунтовується на персоналізованому підході, орієнтуючись на потреби студентів. Програма спрямована на формування всебічно розвиненої особистості майбутнього педагога, зокрема: удосконалення комунікативних навичок для ефективного висловлювання думок, прийняття рішень та презентації результатів (діяльний аспект); розвиток гнучкості мислення, здатності до креативного прогнозування (когнітивний аспект); формування цілепокладання, прагнення до успіху та впевненості в собі (мотиваційно-ціннісний компонент); розвиток вмінь керувати власними емоціями, проявляти винахідливість та стресостійкість (емоційний компонент). Показана експериментальна оцінка ефективності реалізованої корекційно-розвивальної роботи, що після проходження програми показала статистично значне зростання індексу потреби в спілкуванні після її завершення, а також покращення результатів у таких категоріях, як «робота над проблемними аспектами» та «використання власних розробок». Максимізувалися показники комунікативного контролю у майбутніх педагогів, а також продуктивного стилю спілкування «Союз». Водночас спостерігалось зниження непродуктивних стилів, таких як «Китайська стіна» і «Робот», що підтверджує результативності реалізації програми.

Дійсне експериментальне дослідження дало можливість сформулювати рекомендації для удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів:

1) приділити увагу активізації глибинних механізмів соціально-культурної адаптації; 2) зважати на вимоги в самоствердженні та рефлексії; 3) підтримувати зростання індивідуального стилю педагогічної діяльності, а також формувати емпатію, толерантності і захопленості професією; 4) удосконалювати діалогічні форми спілкування в різних закладах освіти. Водночас експериментальне дослідження не охоплює всі аспекти, такі як підвищення методологічної грамотності, розвиток практичних навичок взаємодії в навчальному процесі, формування здорової самооцінки та впевненості у власних силах, а також здатність вести продуктивний діалог на навчальні й життєві теми, а також розвиток ціннісного сприйняття до власної комунікативної компетентності. У зв'язку з цим вважаємо, що в майбутньому необхідно продовжувати вдосконалення та розширювати експериментальну роботу в напрямку розвитку комунікативної компетентності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амеліна С.М. Тренінги з розвитку вмінь та навичок діалогічного спілкування / С.М. Амеліна. – Д.: Пороги, 2005. 74 с.
2. Андреева І.М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи: навч. посіб. / Андреева І.М., Мельникова І.М. – К.: Професіонал, 2007. 304 с
3. Антонюк Л., Сацик В. Організація та зміст аудиторної роботи в дослідницьких університетах / Лариса Антонюк, Володимир Сацик // Університетська освіта : стратегічний розвиток університетів. – №2. – 2012. – С.32- 43.
4. Афанасьєва Л. Праксеологічні виміри особистісного зростання майбутнього вчителя / Л. Афанасьєва, А. Орлов // Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти : матер. міжнар. наук.-практ. конф (12–13 червня, 2014, Мелітополь) / за заг. ред. Молодиченка В. В. Мелітополь : Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – С. 42–44.
5. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О. Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 134-157.
6. Бахов І.С. Педагогічні умови формування професійнокомунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти / І.С. Бахов // Вісн. Київ. нац. ун. ім. Т. Шевченка. Сер. “Соціологія. Психологія. Педагогіка”. Дод. 4, том II (14). 2009. Тем. вип. № 3. “Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – С. 313 – 323.
7. Бех І.Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин / І.Д. Бех // Почат. шк. – 2000. – №5. – С. 1-5.
8. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
9. Вашека Т.В., Гічан І.С. Психологія спілкування. – К.: Книжкове вид-

во НАУ, 2006. – 186 с.

10. Вітюк В.В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» / Наукові публікації «Педагогічний пошук» № 2 (94), 2017. С. 3–7.

11. Вітюк В.В. Професійний розвиток педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища післядипломної освіти регіону / Пед.пошук. – 2016. № 1 (89). – С. 3–6.

12. Великий тлумачний словник сучасної української мови онлайн. Баз. на 2-ому виданні ВТС СУМ / Голов. ред. В.Т. Бусел, редакторилексикографи: В.Т. Бусел, М.Д.Василега-Дерибас, О.В. Дмитрієв, Г.В. Латник, Г.В. Степенко. – К.:Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с. <http://www.slovnyk.net/>

13. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. – 4-е вид., стер. – К.: Академвидав, 2012. – 616с. – (Серія «Альма-матер»)

14. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / Н.П. Волкова. – Луганськ, 2006. – 44 с.

15. Волошко Л.Б. Технологія організації самостійної роботи студентів / Л.Б. Волошко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ(ХХІІІ), 2007. – №1. – С. 8 – 11.

16. Воевідко Л. М. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти / Л. М. Воевідко // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21. Ч. 2. С. 25–31

17. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик / О. Габрилевич – Луцьк, 2013 – С. 8-10.

18. Гаврилюк О.О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / О.О. Гаврилюк. – Кіровоград, 2007. – 22 с.

19. Галацин К. Діагностування стану сформованості комунікативної культури студентів ВТУЗ // Молодь і ринок: щомісячний науковопедагогічний журнал. – Дрогобич: РВВ “Коло”, № 10 (129), 2015. С. 32–36.
20. Галацин К.О. Умови формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів / К.О. Галацин // Молодь і ринок: щомісячний науковопедагогічний журнал. – Дрогобич: РВВ “Коло”, 2012. – № 7 (90). – С. 144 – 148.
21. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / Семен Устимович Гончаренко. - Рівне: Волинські обереги, 2011. - 552 с.
22. Глейліх О.О. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури викладача вищого навчального закладу // Психолінгвістика. 2012. - Вип. 9. С. 38-42. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling>
23. Даніленко Л. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності керівника школи / Л. Даніленко // Освіта і управління. – 2002. – Т. 2, № 1. – С. 48–54.
24. Доценко С. О. Організація самостійної роботи здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання / С. О. Доценко, О. О. Чепелев // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [редкол.: С. Т. Золотухіна та ін.]. – Харків : Мітра, 2021. – Т. 1. – С. 101–104.
25. Джонсон Д.В. Соціальна психологія: тренінг між особистісного спілкування / [пер. з англ. В. Хомика]. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 288 с.
26. Заболотська О. О. Методика формування комунікативної культури студентів на практичних заняттях з іноземних мов // Актуальні проблеми психології. 2017. Т.7. С. 112–116.
27. Зубань Ю. О. Вимоги до навчально-методичних матеріалів

дистанційної форми навчання та критерії їх оцінювання. Навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] Суми : Сумський державний університет, 2013. 10 с.

28. Євтух, М.Б. Математичне моделювання в психологічних та соціологічних дослідженнях: Підручник / М.Б.Євтух, М.С.Кулік, Е.В.Лузік, Т.В.Ільїна. – К.: ТОВ „Інформаційні системи”, 2012. 428с. (гриф МОН України)

29. Жорова І. Я. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. / І. Я. Жорова, Т. О. Кузьмич, Л. М. Назаренко. – Херсон: РПО, 2012. 48 с.

30. Заброцький М.М. Топографія комунікативної компетентності педагога //Актуальні проблеми психології. – 2001. – Т.7. С. 272- 276.

31. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос [та ін.] ; [за ред. І.А. Зязюна]. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с

32. Калініна Л. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін // Директор школи. 2017. Січень. С. 12–21.

33. Козлакова Г.О. Інформаційне програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід: [монографія]. Київ: Просвіта. 2002. 231с.

34. Кириченко Р.В. Комунікативний потенціал особистості студентів вищих технічних навчальних закладів // Вісник Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. Психологія. Том 17. Випуск 8(20).- Одеса, 2012 р. – С.91-97.

35. Ковальчук В.І. Феномен креативності у діяльності керівника навчального закладу // Креативність і творчість. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка ». Тематичний вісник №1. Київ: Гнозис, 2009. С. 89-93.



36. Ковальчук В.І. Ключові компетенції сучасного керівника. Профтехосвіта. 2009. №9, С.12-18.
37. Ковальчук В.І. Комунікативні компетенції керівника. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. №3 (171) 2009. С.14-17.
38. Ковальчук В.І., Огороднік В.Р. Психолого-педагогічні засади розвитку комунікативної компетентності керівника ЗНЗ. Науковий вісник національного університету біоресурсів и природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2017. Вип. 259. С. 141-147.
39. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя. Дис. канд.. пед.. наук: 13.00.04. Полтава, 2015.С. 91–122.
40. Когут І. В. Обґрунтування методики формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя / І. В. Когут // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університету імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до Вип. 35. Том IV (16). Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психологопедагогічні читання» . – К. : Гнозис, 2015. – С.315-323.
41. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/) (дата звернення: 05.01.2020).
42. Корніяка О.М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів //Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”. – Переяслав- Хмельницький: ПП“СКД”, 2009. – Вип. 3. – С.60 – 69.
43. Корніяка О.М. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів у період їх професійної адаптації // Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди”.

– Переяслав-Хмельницький: ПП “СКД”, 2010. – Вип. 7. – С.31 – 40.

44. Корніяка О.М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України/ За ред. акад. С.Д. Максименка. – К., 2012. – Вип.39. – С. 211–223.

45. Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога / О.М. Корніяка // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2013. – Вип.30. – С. 544 – 551.

46. Кравець С. Г. Суть і компоненти готовності педагогів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. / С.Г. Кравець // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ, 2016. Вип. 12. С. 78-90

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

48. Кравцова І. А. Особливості формування комунікативної компетенції майбутніх учителів початкових класів. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2015.Вип. 67. С. 354-361.

49. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світогляд. аналіз / В. Андрущенко, Л. Губерський, М. Михальченко. – К.: Знання України, 2002. 578 с.

50. Лісіна Л. Підготовка майбутніх учителів до конструювання навчальних технологій: теоретичний аспект // Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю. –

Бердянськ, 2018. С. 23–27.

51. Левченко С.В. Творчо-комунікативна позиція майбутнього вчителя як педагогічна проблема / С.В. Левченко // Scientific Journal «ScienceRise». – 2015. –

№7/1(12). С. 54-59.

52. Лукаш Ю. М. Основні аспекти формування професійно-комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін // Вісник Університету А. Нобеля. Педагогічні науки. 2018. № 1 (15). С. 150–155.

53. Люріна Т. Формування комунікативної культури майбутніх педагогів. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. № 2 (2).2015. С. 50–56.

54. Малик Н. Самоосвіта педагогів як професійна компетентність / Н. Малик // Відкр. урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 1. – С. 66-67.

55. Методика «Стиль педагогічного спілкування» (І. М. Юсупов) // Портал «Всеосвіта». URL: <https://vseosvita.ua/library/anketi-i-testi-dla-vciteliv-61578.html> (датазвернення 09.09.2020).

56. Омельченко Л.М. Індивідуальний стиль педагогічного спілкування як один із чинників продуктивної взаємодії викладача и студентів. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. № 25. С. 223-225.

57. Педагогічна діагностика: методичні рекомендації / [укл. В. Уруський]. URL: <http://refdb.ru/look/2107229.html> (дата звернення 13.11.2019).

58. Педагогічна майстерність: підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – [2-ге вид., допов. і переробл.]. – К.: Вища школа, 2004.422 с.

59. Петриченко Л. Система позааудиторної роботи, спрямованої на підготовку майбутнього вчителя до творчої діяльності / Л. Петриченко // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Випуск LI. – 2010. С. 33-40.

60. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології [інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти]. – К. : Вид.

Дім «Слово», 2006. С. 218–244.

61. Професійна підготовка сучасного учителя: проблеми і орієнтири [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-orientir>.

62. Прокопенко І. К. Тітунова В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційної освіти / І.К. Прокопенко, В.В. Тітунова // Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, професіоналізм: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Кременчук, 19 березня 2021 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2021. 960 с. С.381

63. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 2002. С. 72–89.

64. Сагач Г. М. Мистецтво ділової комунікації : навчальний посібник / Г. М.Сагач. – К. : Київ. ін-т. банкірів банку "Україна", 1996. 180 с.

65. Сгадова В. В. Комунікативна культура викладача як умова гуманізації педагогічної взаємодії у навчальному процесі // Психолого-педагогічні науки. 2015.№ 3. С. 65–69.

66. Сергеєнко О. М. Формування культури самоосвітньої діяльності студентів у процесі професійної підготовки // Вісн. Маріупол. держ. ун-ту. Серія: Філософія. Культурологія. Соціологія: зб. наук. пр. / Маріупол. держ. ун-т. Маріуполь, 2014. Вип. 7. С. 136–139.

67. Сингаївська І. В. Особистісні якості викладача як передумова його професійної успішності. Організаційна психологія. Економічна психологія, 2015. №2. С. 86-93. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ophep\\_2015\\_2\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ophep_2015_2_14)

68. Симоненко С. В. Формування комунікативної компетентності фахівців з програмної інженерії у закладах вищої освіти: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. Запоріжжя, 2019. 240 с.

69. Терещук С.В. Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя: автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім.Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2001. 21 с.

# ДОДАТКИ