

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Заушнікова Марина Юріївна

УДК 159.923.2:371.132:316

ДИСЕРТАЦІЯ
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА

19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ М. Ю. Заушнікова

Науковий керівник : Долинська Любов Василівна,
кандидат психологічних наук, професор, Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Заушнікова М. Ю. «Психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда». – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.

Дисертація присвячена вивченню психологічних умов формування комунікативної компетентності студентів-логопедів впродовж їх навчання у закладі вищої освіти. У дисертаційному дослідженні здійснено науково-теоретичний аналіз та емпіричне дослідження комунікативної компетентності майбутніх логопедів та психологічних умов її формування.

Висвітлено організаційно-методичні підходи до проведення емпіричного дослідження, описано результати експериментального дослідження, обґрунтовано психологічну програму формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Розглянуто ключові поняття дисертаційного дослідження такі, як «спілкування», «комунікація», «компетентність», «компетенція» та «комунікативна компетентність».

Визначено поняття «компетентність» як підготовленість до оптимального здійснення певної діяльності, здатність вирішувати низку завдань на високому рівні кваліфікації відповідно до конкретних умов з метою задоволення професійних потреб. З'ясовано, що професійна успішність людини залежить від рівня розвитку її здібностей, а ефективність спілкування залежить від рівня розвитку комунікативної компетентності.

Психологічний аналіз досліджень феномена комунікативної компетентності дозволив виділити підходи до її вивчення. Науковці визначають її роль, місце для ефективного спілкування та взаємодії, розкривають структуру та чинники її розвитку, і відповідно, розробляються теоретичні концепції, моделі та підходи до визначення, зосереджують свою увагу на процесі розвитку та підвищення комунікативної компетентності фахівців різного профілю.

Здійснено психологічний аналіз особливостей професійної діяльності логопеда. Теоретично визначено, що професійна діяльність логопеда відноситься до професій соціономічного типу, вона багатофункціональна і вимагає від фахівця наявності специфічних особистісних та професійно значущих якостей, серед яких, провідне місце займають якості, що пов'язані із особливостями професійного спілкування. З'ясовано, що здійснення успішного професійного спілкування логопеда залежить від рівня розвитку його комунікативної компетентності.

Проведений теоретичний аналіз наукових робіт та специфіки фаху дозволив нам визначити комунікативну компетентність логопеда як інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та вмінь з психології професійного спілкування, є позитивно мотивованим до комунікації з особами з порушеннями мовлення, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й ефективно реалізує комунікативну взаємодію в межах свого фаху.

Визначено, що структура комунікативної компетентності майбутнього логопеда представлена трьома компонентами: когнітивним, емоційно-мотиваційним та поведінковим.

У структурі комунікативної компетентності виділено загальні та специфічні змістовні критерії і показники:

– критерієм когнітивного компоненту є професійно-комунікативна підготовленість, а показниками – знання з психології спілкування; усвідомлення логопедом власного рівня комунікативної компетентності;

– критеріями емоційно-мотиваційного компонента є схильність до обраної професії та безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення, показником якого є позитивна професійна мотивація; загальний рівень комунікабельності; установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення учителя-логопеда до осіб із порушеннями мовлення;

– критеріями поведінкового компоненту було визначено володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення, а показниками – вміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і невербальної комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими.

Експериментально досліджено особливості розвитку структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда, рівні розвитку (високий, середній та низький) та динаміку за допомогою двох блоків психодіагностичних методик.

У загальній картині розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда виявлено переважання середнього рівня та незначну кількість високого рівня.

Теоретично обґрунтовано та емпірично визначено психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів: особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість майбутнього логопеда; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки.

Виявлено, що комунікативна компетентність майбутнього логопеда як професійно значуще утворення його діяльності недостатньо розвиваються в процесі навчання у закладі вищої освіти, і цей факт надав підстави для розробки авторської програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда із застосуванням активних методів навчання.

Реалізація авторської програми була спрямована на формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда як через активізацію психологічних умов її формування, так і розвиток структурних компонентів.

В основу розробленої програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»» покладено модель формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Програма включала в себе 12 занять, які реалізовувалися у три етапи: організаційно-діагностичний, інформаційно-тренувальний та підсумковий.

Експериментально перевірено і доведено ефективність авторської програми, складено психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти та студентам щодо розвитку комунікативної компетентності у майбутніх логопедів у освітньому процесі.

Дана робота може бути використана як у подальшому вивченні проблеми науковцями, так і удосконаленні професійної підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти. Відповідно, основну мету дисертаційного дослідження досягнуто, а гіпотезу – підтверджено.

Ключові слова: комунікативна компетентність, спілкування, майбутні логопеди, психологічні умови, професійне спілкування, професійно значущі якості, професійне навчання, активні методи навчання.

SUMMARY

Zaushnikova M. Yu. «Psychological conditions of formation communicative competence of future speech therapist». – Manuscript copyright.

Dissertation for a Candidate degree in psychological sciences in specialty 19.00.07 – pedagogical and development of psychology. National Pedagogical M. P. Dragomanov University, Kyiv, 2021.

The dissertation was dedicated to the study of psychological conditions of formation communicative competence of students speech therapists during their studies in higher education institutions. The dissertation research the scientific-theoretical analysis and empirical research of communicative competence of future speech therapists and psychological conditions of its formation.

The organizational and methodological approaches to conducting empirical research is highlighted, the results of experimental research are described, the substantiated psychological program of formation communicative competence of future speech therapist.

The basic concepts of the dissertation research are considered, such as «communication», «communication», «competency», «competence» and «communicative competence».

The concept of «competence» is defined as the readiness for the optimal implementation of a certain activity, the ability to solve a number of tasks at a high level of qualification in accordance with specific conditions in order to meet professional needs. It was found that a person's professional success depends on the level of development of his abilities, and the effectiveness of communication depends on the level of development of communicative competence.

The concept of «communicative competence» is analyzed in terms of communicative and competence approaches.

Psychological analysis of research on the phenomenon of communicative competence has identified approaches to its study. Scientists determine its role, place for effective communication and interaction, reveal the structure and factors of its development and accordingly, theoretical concepts, models and approaches to definition are developed, focus on the developing and enhancement of communicative competence of specialists in various fields.

The psychological analysis of professional activity of the speech therapist is carried out. Theoretically determined that the professional activity of a speech therapist belongs to the socio-economic type of professions, it is multifunctional and requires a specialist to have specific personal and professionally significant qualities, among which the leading place is occupied by qualities related to the peculiarities of professional communication. It is established that the implementation of successful professional communication of a speech therapist depends on the level of development of his communicative competence.

The theoretical analysis of scientific works and the specifics of the specialty allowed us to define the communicative competence of a speech therapist as an integrative psychological education of a specialist in special education, who has the necessary knowledge and psychology skills of professional communication is positively

motivated to communicate with speech disorders. unconditional acceptance of another and effectively implements communicative interaction within their profession.

It is determined that the structure of communicative competence of future speech therapist is represented by three interrelated components: cognitive, emotional-motivational and behavioral.

The structure of communicative competence includes general and specific content criteria and indicators:

- the criterion of the cognitive component is the professional-communicative readiness of the future speech therapist, and the indicators are knowledge of the psychology communication; awareness of the speech therapist's own level of communicative competence;
- the criteria of the emotional-motivational component are inclination to the chosen profession and unconditional acceptance persons with speech disorders, the indicator of which is positive professional motivation; general level of sociability; installation for the implementation of activities and interaction with persons with speech disorders; the attitude of teacher speech therapist to people with speech disorders;
- the criteria of the behavioral component determined the possession of verbal and nonverbal means of communication by students speech therapists; positive interpersonal relationships of the future speech therapist with people with speech disorders, and indicators – the ability to listen and persuade; oratory skills; understanding of verbal and nonverbal communication; level of communicative self-control; difficulties in relationships and communication with others.

Features of development of structural components of communicative competence of the future speech therapist, their levels (high, medium, low) of development and dynamics by means of two blocks of psychodiagnostic techniques are experimentally investigated.

It is established that the best developed cognitive component, average – emotional-motivational component and behavioral.

In the general picture of development of communicative competence of the future speech therapist revealed the predominance an average level and insignificant amount of high level.

The theoretically substantiated and empirically determined psychological conditions for the formation of communicative competence of future speech therapists: the personal-professional maturity; humanistic orientation; communication and organizational skills; professional orientation; spiritual-professional-psychological culture; reflexive processes; self-regulation of behavior.

It was found that the communicative competence of future speech therapist as a professionally significant aspect of his activity is not sufficiently developed in the process of training in higher education and this fact provided grounds for created an author's program.

The implementation of the elaborated author's program was aimed formation of communicative competence of the future speech therapist both through the activation of the psychological conditions of its formation and the development of structural components.

The developed program «Professional and communicative training» Successful speech therapist» is based on the model at the formation of communicative competence of the future speech therapist.

The program included 12 classes, which were implemented in three stages: organizational-diagnostic, information-training and final.

The effectiveness of the author's program is experimentally checked and proved, psychological and pedagogical recommendations are given to teachers of higher education institutions on the formation of communicative competence of future speech therapists in the educational process.

This work can be used both in further study of the problem by scientists and to improve the training of specialists in the field of special education. Accordingly the main purpose of the study was achieved and the hypothesis was confirmed.

Key words: communicative competence, communication, future speech therapists, psychological conditions, professional communication, professionally significant qualities, professional training, active teaching methods.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опублікований основний зміст дисертації

Статті у періодичних виданнях інших держав, що входять до Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР):

1. Dolynska L., Zaushnikova M. Formation of communicative competence of the future speech therapist in the process of professional training. *Polish journal of science*. Warszawa : Global Science Center LP. 2020. №34. VOL. 2. ISSN (p) : 3353-2389. P. 64-67.

Статті у міжнародних фахових періодичних виданнях та збірниках:

2. Заушнікова М. Ю. Психологические аспекты профессиональной деятельности логопеда. *Сборник научных трудов Телавского Государственного Университета им. Якова Гогебашивили*. Тбилиси, 2016. Вып. 1 (29). С. 317–321.

Статті у вітчизняних фахових виданнях:

3. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Особистісні та професійно значущі якості особистості майбутнього вчителя-логопеда. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 3 до Вип.31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». Київ : Гнозис, 2014. С. 89–94.

4. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Теоретичний аналіз професійно значущих якостей особистості майбутнього логопеда. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія* : збірник статей. Ялта : РВВ КГУ, 2014. Вип. 43. ч.3. С. 327–332.

5. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Психологічний підхід до вивчення комунікативної компетентності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 2 до Вип. 35, том I (13) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2015. С. 157–162.

6. Заушнікова М. Ю. Комунікативна компетентність майбутнього логопеда: поняття, зміст та структура. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*.

Додаток 3 до Вип. 36, том II (18) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2016. С. 33–40.

7. Заушнікова М. Ю. Розвиток емоційно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності студентів-логопедів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні наук* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 7 (52). С. 180–189.

Статті в інших наукових виданнях та матеріали наукових конференцій:

8. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Психологічні основи комунікативної компетентності в корекційно-логопедичній роботі. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : зб. матеріалів I Міжнар. науково-практ. конф., м. Суми, 19-20 лютого 2015 р. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 181–183.

9. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Особливості мовлення логопеда. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної науково-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів Інституту філософської освіти та науки, м. Київ, 6-10 квітня 2015 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 106–108.

10. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Характеристики професійного спілкування логопеда: особливості його реалізації у професійній діяльності. *Актуальні проблеми практичної психології* : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практ. конф., м. Глухів, 12-13 листопада 2015 р. Глухів : РВВ ГНПУ імені О. Довженка, 2015. С. 52–55.

11. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Особливості комунікативно-мовленнєвої підготовки майбутніх логопедів. *Матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 9. С. 260–261.

12. Ємяшева М. Ю. (Заушнікова). Теоретичний аналіз психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : збірник матеріалів II Міжнар. науково-практ. конф., м. Суми, 18-19 лютого 2016 р. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 332–335.

13. Заушнікова М. Ю. Особливості розвитку емоційно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності майбутнього логопеда. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної науково-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів Інституту філософської освіти та науки, м. Київ, 14-18 березня 2016 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 228–231.

14. Заушнікова М. Ю. Дослідження особливостей розвитку безумовного прийняття осіб із порушеннями мовлення у майбутніх логопедів. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору* : зб. матеріалів II Науково-практ. конф., м. Харків, 21-22 квітня 2016 р. Харків : Вид-во ХДАФК, 2016. С. 46–47.

15. Заушнікова М. Ю. Професійно-психологічна культура логопедів. *Професійна культура фахівця: сутність, реалії, перспективи* : зб. матеріалів II Міжнародної науково-практ. конф., м. Суми, 23-24 листопада 2016 р. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. С. 50–53.

16. Заушнікова М. Ю. Особливості розвитку особистісної зрілості майбутнього логопеда. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної науково-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів Інституту філософської освіти та науки, м. Київ, 14-18 березня 2018 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 157–160.

17. Долинська Л. В., Заушнікова М. Ю. Особливості соціально-психологічних установок в структурі комунікативної компетентності майбутнього логопеда. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної науково-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів Інституту філософської освіти та науки, м. Київ, 20-21 травня 2020 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 56-58.

18. Заушнікова М. Ю. Емпіричне дослідження невербальної комунікації в структурі комунікативної компетентності майбутніх логопедів. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 5–6 червня 2020 р. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. – С.146-148.

Навчально-методичний посібник:

19. Кравченко А. І., К. О. Зелінська-Любченко, М. Ю. Ємяшева (Заушнікова). Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія : навчальний посібник. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 279 с. (у співавторстві).

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
SUMMARY	5
СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА	10
ЗМІСТ	14
ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛОГОПЕДА...	24
1.1. Комунікативна компетентність як психологічна проблема	24
1.2. Психологічні особливості діяльності логопеда та зміст його комунікативно-мовленнєвої підготовки.....	42
1.3. Теоретичне обґрунтування психологічних умов формування комунікативної компетентності особистості	62
Висновки до розділу 1.....	67
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА.....	70
2.1. Методичне забезпечення дослідження структурних компонентів та психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда	70
2.2. Зміст та динаміка структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда	84
2.2.1. Когнітивний компонент та усвідомлення студентами специфіки комунікативної компетентності майбутнього логопеда.....	84
2.2.2. Емоційно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності майбутнього логопеда.....	100
2.2.3. Поведінковий компонент комунікативної компетентності майбутнього логопеда.....	118
2.3. Емпіричне визначення психологічних умов формування	

комунікативної компетентності майбутнього логопеда	135
Висновки до розділу 2.....	157
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА	160
3.1. Теоретична модель та обґрунтування програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда	160
3.2. Змістові та організаційні аспекти формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда як складової його професійної підготовки	170
3.3. Результати апробації програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки	181
Висновки до розділу 3.....	192
ВИСНОВКИ	195
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	200
ДОДАТКИ	235

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку системи вищої освіти в Україні диктується Європейською орієнтацією, що зумовлює оновлення підходів до освоєння професійної діяльності. Зміст професійної підготовки не завжди задовольняє сучасне суспільство, тому основними стратегічними напрямками його удосконалення є підвищення якості підготовки фахівців з урахуванням специфіки майбутнього фаху та вимог до обраного виду діяльності. Особливо звертається увага на діяльність вчителя, яка, окрім професійних здібностей, умінь і навичок пред'являє вимоги і до особистості педагога. В переліку професійно-значущих якостей особистості вчителя одне з провідних місць займає його комунікативна компетентність, яка також має свою специфіку відповідно конкретної спеціальності. Особливо яскраво ця специфіка проявляється в корекційній педагогіці, зокрема логопедії, оскільки вона зумовлюється характером мовленнєвих порушень у розвитку дитини.

У психологічній літературі феномен комунікативної компетентності досліджувався у загальнотеоретичному контексті (Г. О. Балл, Ю. М. Жуков, Ю. М. Ємельянов, Г. С. Костюк, Л. А. Петровська та інші), при вивченні процесів міжособистісної взаємодії (В. М. Куніцина, Б. Ф. Ломов), значення комунікативних якостей у педагогічній діяльності (С. Д. Максименко, Л. А. Петровська, Т. Д. Щербан та ін.), у галузі управління (Л. Е. Орбан-Лембрик та ін.), як чинник ефективного спілкування (Л. В. Долинська, Л. А. Петровська) та успішності професійної діяльності фахівців (Н. Б. Завіниченко, М. М. Заброцький, С. Д. Максименко та ін.).

Дослідники (Є. О. Клімов, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.) вважають комунікативну компетентність провідною складовою професійної компетентності, яка має в кожному виді професійної діяльності власну специфіку.

Останнім часом з'явилося багато досліджень, присвячених удосконаленню процесу розвитку та формування комунікативної компетентності фахівців різного профілю: учителів (В. А. Кан-Калік, І. О. Зимня та ін.), психологів (Н. Б. Завіниченко, Л. В. Долинська, Н. В. Чепелева та ін.), менеджерів

(О. А. Алілуйко, В. П. Черевко та ін.), лікарів (М. П. Тимофієва, Л. А. Цветкова), офіцерів (О. І. Ємелін та ін.), прокурорів (І. М. Бевзюк).

Аналіз наукових джерел засвідчує, що специфіка, зміст, структура, психологічні умови та особливості формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки не були предметом наукового дослідження, тоді як їх виявлення сприятиме підвищенню ефективності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців даної спеціальності.

Отже, соціальна значущість і недостатня розробленість теоретичних та прикладних аспектів проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації входить до плану науково-дослідних робіт кафедри психології факультету філософії та суспільствознавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямом «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів» і затверджена Вченою радою університету (протокол № 5 від 25 грудня 2014 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 24 березня 2015 року).

Об'єкт дослідження – комунікативна компетентність майбутнього логопеда.

Предмет дослідження – психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Метою дослідження – теоретико-емпіричне вивчення особливостей, динаміки та психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда; обґрунтування, розробка та апробація програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження. В основу дисертаційного дослідження покладено припущення про те, що комунікативна компетентність майбутнього логопеда в

процесі його навчання у закладі вищої освіти розвивається недостатньо ефективно; підвищення рівня комунікативної компетентності майбутнього логопеда забезпечується активізацією психологічних умов формування комунікативної компетентності (особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки) із застосуванням активних соціально-психологічних методів навчання.

Для досягнення мети та перевірки висунутої гіпотези поставлені наступні **завдання**:

1. Визначити теоретичні підходи до вивчення сутності, психологічних умов формування комунікативної компетентності особистості та особливості професійної діяльності логопеда й зміст його комунікативно-мовленнєвої підготовки.

2. Обґрунтувати структурні компоненти, критерії та показники комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

3. Експериментально дослідити психологічні особливості прояву структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда, рівні її розвитку та динаміку в процесі професійної підготовки.

4. Емпірично визначити психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

5. Обґрунтувати, розробити та апробувати програму формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки, скласти психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти та студентам щодо розвитку комунікативної компетентності у майбутніх логопедів.

Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження стали: діяльнісний підхід щодо вивчення психіки та міжособистісної взаємодії (Г. М. Андрєєва, О. М. Леонтєв, С. Д. Максименко та ін.); положення психолого-педагогічних теорій розвитку свідомості, особистості (Б. Г. Ананьєв, Г. С. Костюк, О. М. Леонтєв та ін.); системний підхід (Л. С. Виготський, Б. С. Ломов та ін.); положення про мовленнєву діяльність та розвиток процесу спілкування

(О. О. Бодальов, Л. В. Долинська, О. О. Леонт'єв, Б. С. Ломов, С. Д. Максименко, Л. А. Петровська та ін.); положення гуманістичного (Г. О. Балл, А. Маслоу, К. Роджерс), особистісно-орієнтованого (К. О. Абульханова-Славська, І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, І. С. Булах, І. С. Якіманська та ін.) компетентнісного підходів (І. О. Зимня, Н. В. Чепелева та ін.); дослідження особливостей комунікативної підготовки фахівців різного профілю (І. М. Бевзюк, Л. В. Долинська, Є. О. Клімов, Л. Є. Орбан-Лембрик, Л. А. Петровська, А. Є. Улунова та ін.); психологічних особливостей професійної діяльності педагога (Г. О. Балл, І. Д. Бех, І. О. Зимня, В. А. Кан-Калік, Н. В. Кузьміна та ін.); мовленнєвої підготовки логопеда (Т. Ю. Корнійченко, Н. Г. Пахомова, Ю. В. Пінчук, Л. М. Томіч, М. К. Шеремет та ін.); положення про методи активного соціально-психологічного навчання (І. В. Вачков, Ю. М. Ємельянов, Л. А. Петровська, О. С. Прутченков, О. В. Сидоренко та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс різноманітних **методів дослідження: теоретичні** – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація літературних джерел; методи теоретичного моделювання та системного аналізу при визначенні мети, гіпотези та завдань дослідження; **емпіричні методи** – спостереження, анкетування, тестування, експертне оцінювання, психолого-педагогічний експеримент, що включав констатувальну і формувальну частини; **математичні методи** – χ^2 -критерій Пірсона та t-критерій Стьюдента для виявлення достовірності відмінностей у досліджуваних психологічних параметрах, кореляційний аналіз за Спірменом для виявлення імовірного зв'язку між досліджуваними показниками. Результати емпіричних досліджень підлягали статистичному аналізу в програмах Excel та SPSS Statistics for Windows.

На різних етапах дослідження було використано два пакети взаємодоповнюючих психодіагностичних методик з метою вивчення особливостей розвитку складових та визначення психологічних умов формування комунікативної компетентності:

1. пакет методик: методика «Мотиви вибору професії» (Р. В. Овчарової); методика «Оцінка рівня комунікабельності» (В. Ф. Ряховського); методика діагностики соціально-психологічних установок особистості (О. Ф. Потьомкіної); тест «Шкала Фейя» (для діагностування рівня сформованості безумовного сприймання інших); тест «Чи вміємо ми правильно слухати?» (В. М. Карандашева); тест «Чи вміємо переконувати інших?» (В. М. Карандашева); методика експертної оцінки невербальної комунікації (О. М. Кузнецова); тест М. Снайдера для оцінки комунікативного самоконтролю; методика «Суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків (СОМС), (С. В. Духновський).

2. пакет методик: для виявлення особливостей розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього логопеда використали «Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха»; для виявлення особливостей гуманістичної спрямованості майбутніх логопедів використали методику діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко; для виявлення розвиненості комунікативних та організаторських здібностей використали анкету «КОЗ», (автор Б. А. Федоришин); для виявлення прояву професійної спрямованості майбутнього логопеда використано «Методику діагностики спрямованості навчальної мотивації» (автор Т. Д. Дубовицька); для визначення розвитку духовно-професійно-психологічної культури майбутнього логопеда використано методику «Духовна культура особистості педагога» (розробник Н. Д. Вінник); для виявлення розвитку рефлексивних процесів використано «Методика діагностики індивідуальної міри прояву рефлексивності А. В. Карпова»; для дослідження саморегуляції поведінки студентів-логопедів використано методику «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП-98), (автори В. І. Моросанова, О. М. Коноз).

Експериментальна база дослідження. Дослідження було здійснено на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика». Загальна вибірка

склала 222 здобувача вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 016 «Спеціальна освіта», спеціалізації «Логопедія».

Дослідження виконувалося у три етапи (пошуковий, дослідницько-експериментальний, узагальнюючий) впродовж 2014 – 2016, 2019 – 2020 років.

Наукова новизна й теоретична значущість результатів дослідження:

– *вперше*: визначено поняття «*комунікативна компетентність логопеда*» як *інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та вмінь з психології професійного спілкування, є позитивно мотивованим до комунікації з особами з порушеннями мовлення, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й ефективно реалізує комунікативну взаємодію в межах свого фаху*; виявлено специфіку та обґрунтовано зміст і *структуру* (когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий компоненти) комунікативної компетентності як професійно значущого утворення майбутнього логопеда; визначено *критерії* діагностування (професійно-комунікативна підготовленість; схильність до обраної професії; безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення; володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; позитивні міжособистісні взаємини з особами із порушеннями мовлення), *показники* (знання з психології спілкування; усвідомлення майбутнім логопедом власного рівня комунікативної компетентності; позитивна професійна мотивація; загальний рівень комунікабельності; установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення; уміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і невербальної комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у спілкуванні з іншими), *рівні* (високий, середній, низький) і недостатню динаміку цього феномена впродовж професійної підготовки логопеда у закладі вищої освіти; обґрунтовано та доведено *психологічні умови* формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда (особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки); теоретично *обґрунтовано модель* та створено, апробовано і доведено

ефективність тренінгової *програми* з формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки;

– *поглиблено, розширено та доповнено*: методичне забезпечення психодіагностичного вивчення комунікативної компетентності майбутнього логопеда; засоби та техніки формування комунікативної компетентності особистості;

– *набули подальшого розвитку*: поняття «комунікативна компетентність» із врахуванням специфіки професійного спілкування; наукові уявлення про процес формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Практична значущість одержаних результатів полягає в тому, що адаптований пакет психодіагностичних методик з вивчення комунікативної компетентності майбутнього логопеда, розроблена, апробована та впроваджена програма формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда і психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації розвитку професійно значущих складових комунікативної компетентності в системі професійної підготовки майбутнього логопеда можуть бути використані практичними психологами та викладачами закладів вищої освіти, як окремі розділи курсів професійно-орієнтованих дисциплін «Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога», «Психолінгвістика», «Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія» та спецкурсів, спрямованих на підвищення комунікативної компетентності майбутніх логопедів.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати дисертаційного дослідження обговорювалися та отримали схвалення на 5 Міжнародних науково-практичних конференціях, 2 Всеукраїнських науково-практичних конференціях (2015-2020 р.р.), а також на 4 університетських звітно-наукових конференціях та засіданнях кафедри психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2015-2020 рр.).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в освітній процес наступних закладів вищої освіти: Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка (довідка № 3795 від 08.12.2020 р.), Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (довідка № 88-552-213 від

11.12.2020 р.), ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика» (довідка № 10 від 27.01.2021 р.).

Публікації. Теоретичні та емпіричні результати дослідження відображено у 19 публікаціях, з них: 1 публікація у періодичних виданнях інших держав, що входять до Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), 1 – у Міжнародних фахових періодичних виданнях та збірниках, 5 одноосібних статей у вітчизняних фахових виданнях, 11 – в інших наукових виданнях, матеріалах науково-практичних конференцій, 1 навчально-методичний посібник.

Структура та обсяг дисертації. Структура дисертації складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (372 найменувань, з яких 10 англійською мовою) та списку додатків (на 15 сторінках). Основний текст дисертації викладено на 199 сторінках. Текст дисертації містить 39 таблиць, 8 рисунків на 22 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 249 сторінок.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛОГОПЕДА

У першому розділі проаналізовано наукові підходи до вивчення понять «спілкування», «комунікація», «компетентність», «компетенція» та «комунікативна компетентність», змісту, структури, форм та психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда; висвітлено психологічні особливості професійної діяльності логопеда та його комунікативно-мовленнєву підготовку в закладі вищої освіти.

1.1. Комунікативна компетентність як психологічна проблема

У зв'язку із підвищенням інтересу до практичної психології і актуалізацією проблематики соціально-психологічних досліджень спілкування, виникло питання про те, що забезпечує успішну взаємодію людей один із одним, їх нормальні міжособистісні взаємовідносини.

У контексті нашого дослідження необхідно розглянути такі ключові поняття, як спілкування та комунікація, компетентність, компетенція та комунікативна компетентність.

Проблема спілкування займає істотне місце у психологічній науці та досліджується багатьма її представниками (Г. М. Андрєєва [13], О. О. Бодальов [34]; [38], В. М. Куніцина [177], О. М. Леонт'єв [184], Б. Ф. Ломов [195]; [196], Р. С. Немов [228], Л. А. Петровська [241], К. Роджерс та ін.). Українські науковці (Г. О. Балл [20], [21], І. М. Бевзюк [25], [26], Л. В. Долинська [98], А. Є. Улунова [319], [320], [321], В. П. Черевко [332], Н. В. Чепелева [331] та ін.) зробили вагомий внесок у дослідження проблеми спілкування, зокрема дослідили особливості професійного спілкування; зв'язок спілкування і діяльності, навчання та виховання.

На сьогодні немає загальноприйнятого визначення поняття «спілкування», кожен дослідник акцентує увагу на тих чи інших його аспектах. Аналіз даного поняття у психологічній літературі дозволяє говорити про наявність суттєвих відмінностей у поглядах науковців на його зміст, типологію та функції.

Суттєві розбіжності спостерігаємо також у визначенні понять «комунікація» і «спілкування». У психологічному словнику за редакцією Б. Г. Мещерякова комунікацію визначено як повідомлення, спілкування, а також як взаємодію двох або більше людей, що складається з «обміну між ними інформацією пізнавального або афективного характеру», тобто обміну знаннями або емоціями [43, с. 204].

За визначенням В. А. Петровського [244], спілкування являє собою особливу форму активності суб'єкта, процес становлення його взаємовідносин з іншим суб'єктом. «Спілкування на відміну від комунікації – це набуття індивідами їх спільного» [289, с. 6], – що виявляється в досягненні взаємної ідеальної представленості взаємодіючих сторін (на відміну від комунікації, яка може носити лише інструментальний характер). Спілкування разом із діяльністю і пізнанням є основними способами буття людини у світі. Незаперечним є твердження, що людиною стають в процесі спілкування, в контакт з іншими людьми [73].

На думку, Б. Ф. Ломова [196], «спілкування» – це особлива форма взаємодії людей, під час якої відбувається взаємний обмін діяльностями, засобами, уявленнями ідеями, установками, інтересами, почуттями тощо.

Р. С. Немов [228] визначає спілкування як багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, що виникає у спільній діяльності. Процес спілкування можна визначити як технологію безперервної взаємодії людини з навколишнім світом, як послідовність особливостей її поведінки, дій і станів при передачі інформації [289].

У той час, коли у вітчизняній науці інтерес в наукових дослідженнях зосереджувався навколо проблематики, пов'язаної в основному із когнітивними

процесами, в розумінні джерел активності людини також домінувала когнітивна установка, яка, в свою чергу, співвідносилась із теорією діяльності, яка пояснює тільки пізнавальні процеси. Ця теорія виступала як основа для розуміння сутності і походження психічних процесів, які фактично розглядалися як єдина причина в поясненнях поведінки людини. Коли в коло наукових інтересів психологів потрапила особистість і людські взаємовідносини, було звернуто увагу на іншу форму соціальної активності людини – на спілкування людей один з одним. Провідним стало твердження, що саме в спілкуванні особистість та людські взаємовідносини найбільш проявляються, а саме спілкування може розглядатися як вид діяльності [244].

З позиції діяльнісного підходу під спілкуванням розуміють складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, який включає в себе обмін інформацією, здійснення єдиної стратегії взаємодії, сприймання і розуміння іншої людини [13], [196], [244], [351] та ін.

На сьогодні є кілька підходів до вирішення проблеми співвідношення понять «комунікація» і «спілкування»:

– Поняття «комунікація» та «спілкування» часто розглядаються як близькі за змістом, оскільки етимологічно і семантично терміни комунікація і спілкування рівноправні. Спільним є їх співвіднесеність з процесами передачі й обміну інформацією та зв'язок з мовою як засобом передачі інформації. Передача інформації у просторі і часі здійснюється найчастіше невербальними формами (невербальні сигнали і матеріальні носії культури), а вербальні повідомлення становлять невелику частину інформаційного обміну в суспільстві [214]. Таким чином, найбільш загальним поняттям є комунікація, а більш вузьким – спілкування, яке визначено як інформаційний обмін у суспільстві на вербальному рівні [214], [287], [289].

– Відмінність понять «комунікація» і «спілкування», при цьому як інваріант більшості визначень «комунікація» виступає поняття інформаційний

обмін. Відмінними ознаками цих понять є включення різних аспектів до їх змісту: спілкування представляє собою міжособистісну взаємодію людей в різних сферах їх діяльності за допомогою мови, а комунікація є інформаційним обміном в суспільстві, який відбувається з використанням різних каналів та різноманітних комунікативних засобів у міжособистісному та масовому спілкуванні [64].

У комунікативному процесі комунікатор зазвичай прагне досягти поставленої мети, впливаючи на ті чи інші сфери реципієнта. Мета – це результат, заради якого комунікатор вступає в комунікацію з реципієнтом. Предмет комунікації – це та частина внутрішнього або зовнішнього світу реципієнта, на яку комунікатор впливає [188].

Комунікація, за В. О. Якуніним – це не стільки передача інформації від однієї людини іншій, скільки поведінкова сторона взаємодіючих між собою людей [361]. У широкому сенсі терміном «комунікація» позначають будь-який зв'язок між людьми, всі існуючі способи соціальних зв'язків і взаємодій [358].

Комунікація – специфічний обмін інформацією, в результаті якого відбувається процес передачі інформації інтелектуального і емоційного змісту від відправника до одержувача [73].

Г. М. Андрєєва [13] визначає комунікацію як обмін інформацією (знаннями, думками та діями) між індивідами під час спілкування.

Н. В. Кузьміна [173], А. П. Панфілова [236] виділяють різні види комунікацій: педагогічна, ділова, масова тощо. Педагогічна комунікація дещо відрізняється від інших видів комунікацій своєю структурою [154]. У педагогічній комунікації педагог виступає одночасно, і джерелом, і організатором шляхів пошуку інформації. На сьогоднішній день в освітньому процесі почали інтенсивно застосовуватися новітні засоби інформаційних технологій (комп'ютер, відео-презентації, аудіо-супровід тощо), проте провідна роль залишається за педагогом. В освітньому процесі студент є одержувачем інформації, засвоює її та перетворює у знання [154].

Так, В. Н. Куніцина [177] описує комунікацію, як процес, у якому формуються взаємовідносини і представила в якості наступних схем: лінійної, інтерактивної та трансакційної.

Лінійна схема показує, яким чином різні канали зв'язку можуть впливати на спосіб отримання повідомлення. Ця схема характеризує комунікацію як дію (комунікатор кодує свої думки в певний вид повідомлення і відправляє його реципієнту, використовуючи різні канали). Комунікацію вважають успішною, якщо реципієнт отримав повідомлення, подолавши фізичні або психологічні «шуми». Дана схема розглядає комунікацію як односторонній процес (комунікатор – реципієнт) та лише частково охоплює особливості процесу міжособистісного спілкування [154].

Інтерактивна схема надає особливого значення зворотному зв'язку під час комунікації, таким чином утворюючи колоподібний характер комунікації (комунікатор – реципієнт – комунікатор – реципієнт).

Трансакційна схема показує комунікацію як процес одночасного відправлення та отримання повідомлень комунікаторами.

Прояв комунікації у будь-якій діяльності людини можна визначити як комунікативну діяльність. Вперше дослідив комунікативну діяльність О. О. Леонтьєв. Він зазначив, що комунікативна діяльність виникає лише в умовах спілкування, і тому спілкування виступає як один із видів діяльності людини. Спілкування, комунікативна діяльність можуть бути одночасно і компонентом й умовою іншого виду діяльності, а також виступати як самостійна діяльність. При цьому, необхідно звернути увагу на те, що є принципова відмінність комунікативної діяльності від усіх інших видів діяльності. Комунікативна діяльність – діяльність, під час якої людина використовує мовленнєві дії, що мають самостійну мету, але водночас підпорядковану загальній меті діяльності і самостійну мотивацію, що не відповідає домінуючій мотивації немовленнєвої діяльності [182].

Важливим показником ефективності комунікативної діяльності є комунікативна компетентність [154]. Через поняття «компетентність» та

«компетенція», розкривається поняття «комунікативна компетентність», її специфіка, значення та зміст.

У дослідженнях Н. В. Кузьміної [173], Л. А. Петровської [241], «компетентність» визначена як «властивість особистості»; у роботах Ю. М. Ємельянова [104], як «ситуативна адаптивність і вільне володіння вербальними і невербальними засобами поведінки»; у роботах А. К. Маркової [208], Л. М. Мітіної [217], [218], поняття компетентності переплітається з поняттям професіоналізму.

Сучасний підхід до проблеми розвитку і вдосконалення комунікативної компетентності базується на тому, що навчання розглядається як саморозвиток і самовдосконалення на основі власних дій.

В останні роки в дослідженнях О. А. Алілуйко [4], І. Р. Алтуніної [6], І. М. Бевзюк [25], Н. Б. Буртової [54], О. І. Ємеліна [103], Н. В. Жизньової [111], Н. Б. Завінченко [118], В. І. Кашницького [146], Р. В. Козьякова [154], М. П. Тимофієвої [309], А. Є. Улунової [319], [320], [321] та ін., присвячених професійній підготовці фахівців, набуває поширення комунікативний підхід, пов'язаний в основному з питаннями ефективності спілкування, міжособистісними аспектами комунікації та психологічною культурою особистості, а також – компетентнісний підхід. Компетентнісний підхід об'єднує роботи з проблем навчання і професіоналізму, а його особливістю є включеність комунікативної компетентності до складу більш широкого наукового поняття професійна компетентність [2], [12], [123], [125], [132], [199], [208], [266], [298], [301].

Проаналізувавши різні погляди на поняття «компетентність», ми визначаємо її як *підготовленість до оптимального здійснення певної діяльності, здатність вирішувати низку завдань на високому рівні кваліфікації відповідно до конкретних умов з метою задоволення професійних потреб.*

Успішність професійної діяльності людини залежить від рівня розвитку її здібностей, а успішність спілкування залежить від рівня розвитку комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність є одним із основних понять нашого дослідження, тому вважаємо за доцільне глибше проаналізувати дане поняття.

На сьогодні у психології навколо змісту поняття «комунікативна компетентність» та її структури утворилися різні підходи зі спільними та відмінними поглядами авторів щодо тих чи інших суттєвих ознак даного психологічного феномену.

Проблемою комунікативної компетентності у галузі психології займалися багато учених, як вітчизняних (Г. О. Балл [21], І. М. Бевзюк [26], [25], Л. В. Долинська [98], М. М. Заброцький [117], Н. Б. Завіниченко [118], О. В. Касаткіна [145], М. П. Тимофієва [309], Н. В. Чепелєва [331], В. П. Черевко [332], Н. В. Яковлева [360] та ін.), радянських (Є. Ч. Азаєв, О. О. Бодальов [34], [37], [38], О. І. Ємелін [103], Ю. М. Ємельянов [105], [104], [106], Ю. М. Жуков [114], В. І. Кашницький [146], І. В. Макаровська [202], А. К. Маркова [208], [209], Л. А. Петровська [241], [242], [243], С. В. Петрушин [245], П. В. Растяніков [116], Є. В. Руденський [277], Г. С. Трофімова [316] та ін.), так і зарубіжних (П. Андерсен [363], М. Аргайл, Т. Кейвел, К. Кіффер [372], Р. П. Мільруд, С. Морлей [370], Ю. Хабермас [366], Д. Хаймс [369] та ін.). Вивченню феномену комунікативної компетентності у контексті формування певних особистісних властивостей присвячені роботи Г. М. Андрєєвої [13], О. О. Бодальова [36], [34], [35], [37], [38], В. М. Куніциної [177], Б. Ф. Ломова [195], [196]; міжособистісної взаємодії (В. М. Куніцина [177], Б. Ф. Ломов [195], [196]); значенню комунікативних якостей у педагогічній діяльності (Л. А. Петровська [241], [242], [243], А. І. Щербаков [355] та ін.), в дослідженнях комунікації (Г. М. Андрєєва [13], Л. А. Петровська [241], [242], [243] та ін.), в сфері управління (А. Є. Улунова [319], [320] та ін.), у сфері корекції спілкування (Л. А. Петровська [241], [242], [243], К. Роджерс [273], [274] та ін.).

Аналіз досліджень з проблеми комунікативної компетентності дозволяє виділити два підходи до її розгляду: теоретичний і практичний. Дослідники теоретичного підходу розглядають поняття комунікативної компетентності, її місце і значення у ефективному спілкуванні та взаємодії, визначають її структуру,

умови і чинники її розвитку, розробляють теоретичні концепції та моделі. Л. А. Петровська [241], [242], [243], О. В. Сидоренко [286], Л. А. Цветкова [329] та ін. розглядають комунікативну компетентність як окрему характеристику особистості; Ю. М. Жуков [114] – як частину інших видів компетенцій, і одночасно як окрему характеристику особистості; Ю. М. Ємельянов [105], [104], [106] – як індивідуальну якість особистості, комунікативну дію в певній ситуації міжособистісної взаємодії.

Представники практичного підходу зосереджують свою увагу на процесі розвитку і вдосконалення комунікативної компетентності: розробляють методи розвитку комунікативних умінь (Л. А. Петровська [241], [242], [243], О. П. Пецух [246], та ін.), впроваджують програми підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців різного профілю (І. М. Бевзюк [25], [26], Н. Б. Буртовая [54], [55], Н. Б. Завіниченко [118], О. І. Ємелін [103], О. В. Касаткіна [145], Р. В. Коз'яков [155], М. П. Тимофієва [309], В. П. Черевко [332] та ін.).

У психологічному словнику за редакцією М. Ю. Кондратьєва, комунікативна компетентність визначається як узагальнена комунікативна властивість особистості, до складу якої входять розвинені комунікативні здібності та сформовані уміння й навички міжособистісного спілкування, знання про правила і основні його закономірності [291].

На думку Г. О. Ковальова, комунікативна компетентність – «це спілкування, що формується під час діяльності і суб'єктивне відношення до дійсності, до себе, до інших людей, особистісне новоутворення, що забезпечує можливість адекватного відображення психічних станів і особистісного складу іншої людини, адекватної оцінки вчинків та прогнозування на їх основі особливостей поведінки іншої людини» [152, с. 143].

Як правило, вітчизняні та радянські учені розглядають поняття комунікативної компетентності, процеси, умови та фактори, що визначають її зміну, розробляють теоретичні концепції і моделі комунікативної компетентності, визначають її місце і роль в ефективному спілкуванні та взаємодії.

О. О. Бодальов [34], [38], І. М. Бевзюк [26], [25], Ю. М. Жуков [114], Л. А. Петровська [241], [242], П. В. Растяніков [116] комунікативну компетентність розглядають як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії, як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми [114], [116], [331]; готовність до контактів [96]. До складу внутрішніх ресурсів включено: когнітивні можливості людини до сприймання, оцінки та інтерпретації ситуацій, планування людиною його комунікативних дій під час спілкування з людьми, правила регуляції комунікативної поведінки та засоби її корекції. До складу компетентності включають деяку сукупність знань і умінь, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу [86].

Такого роду компетентність передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим партнерами по спілкуванню. Комунікативна компетентність – це значною мірою усвідомлений досвід спілкування між людьми, який постійно формується в умовах безпосередньої взаємодії. Процес удосконалення комунікативної компетентності пов'язаний з розвитком особистості [195].

Р. В. Козьяков, В. М. Куніцина, А. П. Панфілова, Л. А. Цветкова та інші розглядають комунікативну компетентність як:

– володіння комплексом різноманітних знань, вмінь, навичок, норм і правил етикету, вербальними і невербальними засобами спілкування, обмеженнями в діловому спілкуванні, моделями, стилями і формами взаємодії; прийомами впливу на людей [236], [235], [331];

– успішність спілкування, оволодіння складними комунікативними навичками і вміннями, знання культурних норм у спілкуванні, звичаїв, традицій, етикету в сфері спілкування, вихованість, орієнтація в комунікативних засобах, притаманних національному характеру, [177];

– комплекс комунікативно-особистісних якостей і умінь, які забезпечують успішну взаємодію у спілкуванні, що передбачає знання етико-

психологічних норм і законів міжособистісного спілкування, орієнтацію на співрозмовника, розуміння і прийняття людини, вміння знайти контакт в міжособистісній взаємодії [242], [243];

– досвід спілкування між людьми, що формується в умовах безпосередньої взаємодії [329];

– використання ролей у межах професії [154].

А. П. Панфілова звертає увагу на те, щоб оволодіти комунікативною компетентністю необхідно створити спеціальні умови навчання з використанням технологій в умовах інтерактивної взаємодії [235], [236].

Я. Л. Коломінський [158] комунікативну компетентність включає до змісту соціально-психологічної компетентності як певні практичні уміння і навички комунікативного характеру.

Л. А. Петровська [242], С. В. Петрушин [245] комунікативну компетентність ототожнюють із компетентністю у спілкуванні, яка взаємопов'язана із різними видами спілкування (службово-діловим, інтимно-особистісним, діалогічним та ін.). Л. А. Петровська компетентність у спілкуванні розглядає як комплекс «інваріантних загальнолюдських якостей», як «розвиток адекватної орієнтації людини у самій собі – власному психологічному потенціалі та потенціалі партнера в ситуації спілкування, готовність і уміння будувати контакт на різній психологічній дистанції» [242, с. 54]. Істотними показниками компетентного спілкування є гнучкість та адекватна зміна психологічних позицій. Розвиток компетентного спілкування спрямований на оволодіння різноманітними психологічними позиціями, засобами, за допомогою яких партнери зможуть самовиразитися і презентувати себе у всіх гранях – перцептивній, комунікативній, інтерактивній [242]. Особливо важливим аспектом є формування комунікативної компетентності для сфери професійного спілкування.

Крім цього, Л. А. Петровська компетентність у спілкуванні характеризує за суб'єкт-об'єктною та суб'єкт-суб'єктною схемами. На думку автора, комунікативна компетентність охоплює компетентність як у вирішенні

продуктивних, так і репродуктивних задач і поширюється на зовнішній поведінковий та глибинний особистісний рівні спілкування. «Психологічний вплив, що розгортається за суб'єкт-об'єктною схемою, призводить до результату у вигляді репродуктивних утворень. Навпаки, ефекти продуктивні, творчі за своєю природою, ... зв'язуються з психологічним впливом, які реалізують суб'єкт-суб'єктну форму взаємодії» [241, с. 31].

Ю. М. Ємельянов комунікативну компетентність ототожнює із людською здатністю виконувати різні соціальні ролі, умінням створювати особливу ситуацію, в якій відбувалося б розуміння комунікативних дій оточуючими людьми [105]; І. Р. Алтуніна [6] вважає, що комунікативна компетентність представлена набором комунікативних якостей та комунікативних здібностей; Г. М. Трофімова, описує комунікативну компетентність педагога як «здатність учня на основі особистісної гуманістичної ціннісної позиції взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу в ситуаціях професійного та міжособистісного спілкування при центрації на учні» [316, с. 78].

Для даного дослідження цікавий підхід Ю. М. Ємельянова щодо опису комунікативної ситуації, виникнення, існування і динаміка якої залежить від подій, реакцій, що в ній відбуваються та ініціатив учасників.

Ю. М. Ємельянов наводить в якості джерел комунікативної компетентності загальну ерудицію, досвід міжособистісного спілкування або життєвий досвід, автор розглядає даний феномен як «певний рівень сформованості міжособистісного досвіду спілкування, необхідного для того, щоб у межах своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в даному суспільстві» [104, с. 4]. Міжособистісна поведінка розуміється автором як будь-який прояв комунікації людини. Оволодіння комунікативною компетентністю представляє собою рух від інтер- до інтра-, від актуального світу особистісних подій до результатів усвідомлення цих подій, що закріплюється в когнітивних структурах психіки у вигляді вмінь і навичок і необхідні індивіду при додаткових контактах з оточуючими [104].

Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії людей, тому є результатом досвіду спілкування між ними. Досвід спілкування людина набуває не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередковано, через літературу, театр, кіно з яких вона отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії та способи їх вирішення. У процесі розвитку комунікативної сфери людина отримує з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм [104], [242].

Ю. М. Ємельянов звертає увагу на те, що сучасне суспільство підвищує вимоги до ділового спілкування, що у свою чергу накладає відбиток на особистісні прояви людини за межами професійного середовища, тому необхідно розрізняти загальну та професійну комунікативну компетентність. Професійна комунікативна компетентність, розвиваючись і вдосконалюючись, впливає на загальну комунікативну компетентність [104].

Н. В. Яковлева [360] спираючись на підхід Ю. М. Ємельянова, комунікативну компетентність визначає як інтегративну особистісну якість, яка передбачає адаптивність суб'єкта в ситуаціях спілкування та вільне володіння засобами соціальної поведінки [204].

У свою чергу корекція комунікації, що спирається на комунікативну компетентність, орієнтована на зміну системи ціннісних орієнтацій і установок особистості. Вона включає в себе вплив на мотиваційну сферу людини, її ідентифікацію зі значущими іншими людьми [360].

Важливим елементом комунікативної компетентності, на думку О. І. Ємеліна, є така характеристика, як самоусвідомлення. Особливості внутрішньої динаміки самосвідомості, структура і специфіка відносин особистості до власного «Я» регулюють і впливають майже на всі аспекти поведінки та відіграють важливішу роль у встановленні міжособистісних стосунків [103].

Варто відзначити, що вітчизняні і зарубіжні психологи комунікативну компетентність пов'язують із гнучкістю у міжособистісному спілкуванні та

особливостями соціальних ролей, які виконує особистість. Соціальна роль – це нормативно підкріплена та очікувана оточуючими людьми поведінка людини в певних обставинах [329]. Зміни соціальних ролей та позицій здатність до емпатії дозволяють особистості входити в роль, яку очікує від неї учасник по спілкуванню.

Ще одним суттєвим елементом комунікативної компетентності, на нашу думку, є установка людини на спілкування, що виявляється в спрямованості на партнера. Установка на спілкування визначається особистісною позицією людини щодо ситуації спілкування і адаптує поведінку до даної комунікативної ситуації.

Аналіз дослідницьких праць зарубіжних вчених стосовно комунікативної компетентності, показав розбіжність у їх поглядах з точки зору лінгвістичного перекладу.

Так, Р. Харре (R. Harre), комунікативну компетентність називає соціальною компетентністю, і визначає як – внутрішні ресурси особистості, необхідні для компенсації, нейтралізації негативних ефектів або негативних наслідків спілкування [367].

Зарубіжний дослідник Д. Хаймс (Dell Hymes) розглядаючи комунікативну компетентність як інтегративне утворення, робить акцент на тому, що для вербального спілкування недостатньо володіти лише лінгвістичними знаннями, а також необхідні знання з граматики і «культурних й соціально значимих чинників», тобто особистості необхідні знання про мовленнєву ситуацію, вербальну поведінку, стиль спілкування, доречність висловлювання ситуації спілкування [369, с. 277].

Аналізуючи вищезгадане поняття, можна відмітити, що найчастіше комунікативна компетентність визначається як характеристика особистості, як складне багатовимірне утворення; як складова інших видів компетентностей.

На думку ряду дослідників (Ю. М. Ємельянова [104], Л. А. Петровської [242], С. В. Петрушина [245], О. В. Сидоренко [286] та ін.) феномен комунікативна компетентність є інтегративною якістю, що складається із взаємопов'язаних компонентів. Єдності у виділенні цих компонентів учені не

демонструють, проте можна чітко простежити, що значущими серед них є комунікативні здібності, комунікативні уміння й навички та знання з психології спілкування. Водночас поширена трьохкомпонентна структура.

За А. К. Марковою комунікативна компетентність є «здатністю до спільної професійної діяльності з прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування» [209, с. 34–36]. На думку автора, до складу комунікативної компетентності включено [209]:

- співвіднесення себе з професійною спільнотою;
- володіння нормами професійного спілкування, етичними нормами професії;
- спрямованість професійних результатів на благо інших людей, духовне збагачення інших людей засобами своєї професії;
- соціальна відповідальність за наслідки своїх вчинків;
- вміння співпрацювати, вступати в контакти, легка сумісність;
- вміння змінювати соціальні ролі у професії;
- готовність до змін, вміння впливати на процеси зміни в міжособистісних відносинах;
- конкурентоспроможність, вміння викликати в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності;
- відповідність професійного посадового статусу індивідуально-особистісним якостям.

Є. В. Руденський вважає, що комунікативна компетентність пов'язана із суб'єктивністю особистості під час спілкування, і що до її складу входять наступні здібності [277, с. 101]:

- соціально-психологічне прогнозування комунікативної ситуації спілкування;
- соціально-психологічне програмування процесу спілкування, враховуючи перебіг комунікативної ситуації;
- здібність «увійти» в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації;

– соціально-психологічне управління процесом спілкування у комунікативній ситуації.

У своєму дисертаційному дослідженні Н. Б. Буртова [54] запропонувала модель комунікативної компетентності, яка розглядається як стале, цілісне особистісне психічне утворення, що включає в себе систему комунікативних властивостей, комунікативний потенціал і «комунікативне ядро особистості». Термін «комунікативне ядро особистості» вперше введений О. О. Бодальовим [36]. Під цим терміном автор розуміє різноманітні характеристики особистості (взаємовідносини, дії, поведінку, позитивні та негативні риси характеру та ін.), які впливають на спілкування з оточуючими.

Н. Б. Буртова, виходячи із вищесказаного, виділяє такі рівні комунікативної компетентності:

- психофізіологічний рівень – це тип ВНД, темперамент;
- індивідуально-психологічний рівень – це відчуття, сприймання, увага, мислення, емоції;
- соціально-психологічний рівень – це взаємодія з людьми [54], [55], [303].

В. П. Черевко, досліджуючи комунікативну компетентність менеджера, характеризує її як якість особистості, що включає в себе «певний загальний рівень культури особистості, знання, адекватне усвідомлення самого себе, бажання презентувати себе у кращому світлі та володіння набором вмінь і навичок для адекватної взаємодії» [332, с. 73] і виділяє в структурі комунікативної компетентності взаємопов'язані компоненти:

1) когнітивний (теоретичні знання з психології спілкування, адекватна орієнтація у собі, в партнерові, в ситуації професійного спілкування, в конкретних професійно-комунікативних цілях);

2) емоційно-оцінний (мотиви вибору професії, інтерес та схильність до обраної професії, прийняття себе та інших, комунікативні установки по самовдосконаленню);

3) поведінковий (володіння технікою спілкування, наявність перцептивних умінь, володіння прийомами фасцинації, вміння конструктивного розв'язування конфліктів, діалогічний стиль взаємодії в комунікативних ситуаціях, ситуативна адаптивність у професійно-значущих ситуаціях) [332, с. 73].

Н. В. Кузьміна розкриваючи структуру професійної компетентності учителя виділяє декілька підсистем, серед яких – комунікативна компетентність, до складу якої включені наступні компоненти:

- теоретичний (наявність знань про міжособистісну взаємодію);
- практичний (наявність комунікативних умінь);
- особистісний (наявність комунікативних властивостей, якостей особистості, що приймають участь у встановленні міжособистісної взаємодії [174].

Схожої думки дотримуються при вивченні феномену комунікативної компетентності І. Р. Алтуніна [6], Р. В. Козьяков [154], О. В. Сидоренко [285]. Автори вважають, що комунікативна компетентність є сукупністю комунікативних якостей, в структуру яких входять комунікативні здібності (знання та вміння), які відіграють вирішальну роль у досягненні цілей людиною безпосередньо через вербальне спілкування з оточуючими. І. Р. Алтуніна [6] до структури комунікативних здібностей включає наступні знання та вміння: знання типів характерів і темпераментів; знання про те, як інтереси, потреби, емоційні стани людей проявляються в їх безпосередньому спілкуванні; знання психологічних прийомів і методів переконання; вміння швидко підлаштовуватися під партнера по спілкуванню; вміння змінювати ролі, вміння емоційно схилити людину до себе та інші.

Варто відзначити, що подібним чином інтерпретують когнітивний компонент і інші автори. Ю. М. Жуков [114], [115], [116] розглядає когнітивний компонент як частину компетентності, орієнтування під час спілкування, а також виділяє в ньому інтерпретацію комунікативної ситуації і перцептивну складову. Ю. М. Ємельянов [104], [105] когнітивний компонент називає соціальним

інтелектом – здатністю пізнати самого себе і інших людей, міжособистісні взаємовідносини і уміння прогнозувати події та орієнтуватися у різноманітних ситуаціях спілкування [104]. Таким чином, когнітивний компонент комунікативної компетентності можна розглядати як самопізнання і пізнання партнерів по спілкуванню, необхідні теоретичні знання з психології особистості та спілкування. Поведінковий компонент взаємопов'язаний із когнітивним і емоційним компонентами, і одночасно виступає умовою їх розвитку.

До змісту поведінкового компоненту Ю. М. Ємельянов включає «вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки» [104, с. 11], а саме: вербальне мовлення, письмове мовлення, пози, жести, дистанції, комунікативні уміння та ін.

Ю. М. Жуков [116], Л. А. Петровська [241] комунікативні уміння називають операціональним діапазоном (комунікативні техніки та доречність використання технічного прийому). Отже, в основі поведінкового компоненту лежить ефективне використання різноманітних засобів спілкування [116].

Емоційний компонент має свою специфіку, до його складу входить емоційний досвід спілкування. До найбільш важливих складових емоційного компонента Ю. М. Ємельянов відносить досвід різноманітного спілкування, позитивне самоставлення і установку по відношенню до партнера під час спілкування [104].

Зауважимо, що, на думку Б. Ф. Ломова, найбільш важливою складовою комунікативної компетентності є емоційний компонент, до складу якого включено емоційний досвід спілкування. Неприємний емоційний досвід спілкування (стан емоційної та мотиваційно-потребової сфери, емоційні стани особистості, принципи поведінки та ін.) може значно вплинути на організацію процесу спілкування [195].

Цікавим є підхід В. І. Кашницького, який розглядає комунікативну компетентність майбутнього учителя з двох позицій: 1) які компоненти до її складу входять; 2) що забезпечує кожен рівень комунікативної компетентності. Автор компоненти називає рівнями і вважає, що комунікативна компетентність

має три рівні: базовий, змістовний і операціональний [146]. Автор вважає, що базовий рівень забезпечує мотиваційну сторону комунікативної діяльності учителя. До складу цього рівня входять стійкі особистісні властивості, які характеризують комунікативну спрямованість особистості учителя, а саме: установки, ціннісні орієнтації, мотиви. Змістовний і операціональний рівні, на думку В. І. Кашницького, характеризують наявність у учителя певних комунікативних знань і умінь: знання основ спілкування, знання законів і механізмів перцепції, уміння застосовувати комунікативні техніки, особливості психологічного впливу на людей під час спілкування, здатність до саморегуляції [146].

Аналіз наукових джерел показує, що, на думку ряду вчених, [26], [54], [66], [76], [82], [93], [103], [104], [116], [241], [242], [245], комунікативна компетентність представляє собою інтегративну якість, що має компонентний склад. Її структура включає достатньо різнопланові елементи, проте серед цього різноманіття чітко виділяються наступні компоненти: когнітивний (психологічні та комунікативні знання і перцептивні здібності), поведінковий (комунікативні уміння, навички і здібності) і емоційний (соціальні установки, життєвий та комунікативний досвід, система взаємин особистості).

Варто відзначити, що переважна більшість учених комунікативну компетентність вважають однією із найважливіших складових професійної компетентності фахівців різного профілю. Кожен вид професійної діяльності має свою специфіку, що змінює зміст комунікативної компетентності, надаючи її своїх акцентів [105], [115], [241].

Аналіз психологічних джерел показав, що на сьогодні досліджень присвячених вивченню комунікативної компетентності майбутнього логопеда немає, проте є роботи присвячені вивченню цього феномену у різних фахівців: учителів (І. О. Зимня [125], [126], [127], [128], В. А. Кан-Калік [140], [141], О. В. Терещенкова [308], Н. Ф. Шевченко [351], [352]), психологів (Н. Б. Завіниченко [118], Л. В. Долинська [98], Н. В. Чепелева [331]), менеджерів (О. А. Алілуйко [4], В. П. Черевко [332]), лікарів (М. П. Тимофієва [309],

Л. А. Цветкова [329]), офіцерів (О. І. Ємелін [103]), прокурорів (І. М. Бевзюк [25]), державних службовців ([319]).

У зв'язку з цим, зважаючи на вищесказане, подальше наше дослідження вимагає аналізу психологічних особливостей діяльності логопеда та змісту комунікативно-мовленнєвої складової у програмах його професійної підготовки.

1.2. Психологічні особливості діяльності логопеда та зміст його комунікативно-мовленнєвої підготовки

Своєчасне оволодіння правильним, чистим мовленням має важливе значення для формування повноцінної особистості. Людина з красивим, добре розвиненим мовленням легко вступає у спілкування, може чітко і виразно висловлювати свої думки і бажання.

Мовлення – це особлива і найбільш досконала форма спілкування, притаманна тільки людині [112]. Мовлення є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі [41]. Однією із найважливіших передумов гармонійного розвитку дитини є правильне мовлення. Чим багатше словниковий запас і правильніше мовлення дитини, тим їй простіше висловити свої думки, тим більше можливостей пізнати навколишній світ, тим повніше її взаємовідносини із однолітками і дорослими.

Наявність порушень мовлення у дитини стає перешкодою у повноцінному спілкуванні із оточуючими, що в подальшому може ускладнювати процес соціального і особистісного розвитку дитини. Все вищезазначене обумовлює важливість професійної діяльності логопеда, як фахівця у педагогічній галузі [5], [22], [23], [29], [47], [49], [70], [231], [81], [85], [86], [87], [111], [113], [120], [135], [136], [157], [159], [165], [194], [207], [222], [238], [249], [280].

Проблемі вивчення особистості учителя присвячена велика кількість робіт (Ф. Н. Гоноболін, Є. П. Ільїн [138], В. А. Кан-Калік [141], Є. О. Клімов [147], [149], [148], [150], Н. В. Кузьміна [174], А. К. Маркова [208], [209], [210], Л. М. Мітіна та ін.), зокрема дослідження особистості логопеда, особливостей

його професійної діяльності ґрунтується на роботах як вітчизняних: Г. С. Костюка, М. М. Малофєєва, С. П. Миронової, Н. М. Назарової [226], Ю. В. Пінчук [249], [251], [252], [253], Ю. В. Рібцун [270], [271], Л. Л. Стахової [297], М. К. Шеремет та ін., так і російських учених, зокрема: Л. В. Басаргіної [22], [23], Л. С. Волкової [70], О. М. Жукатинської [113], Т. Ю. Корнійченко [165], Є. Є. Маринич [207], Н. Г. Петеліної [238], [239], Т. М. Пецух [246], Е. Г. Речицької [268], Р. М. Султанової [301], С. М. Шаховської [348] та ін.

Аналіз літератури показав, що деякі автори описують окремі аспекти ділових взаємовідносин логопеда з іншими фахівцями, які беруть участь у процесі корекції порушень мовлення, зокрема логопеда та лікаря (Л. С. Бейлісон [29], Т. Г. Візель [63] та ін.), логопеда, педагога і психолога навчальних закладів (Н. Г. Пахомова, С. Н. Шаховська [347] та ін.).

Під час корекційно-логопедичного процесу логопед взаємодіє певним чином з кожним із учасників, який, у свою чергу, виконує певні функції. Ця взаємодія не є однорідною і залежить від тієї чи іншої функції, що виконує учасник даного процесу. Взаємодія логопеда з іншими учасниками логопедичного процесу розглядається переважно, як односторонній вплив фахівця на особу із порушеннями мовлення та його найближче оточення.

Аналіз наукових джерел показав підвищений інтерес учених до особистості логопеда, зокрема до його професійно значущих якостей, різноманітних здібностей і умінь, функцій та змісту видів його професійної діяльності. Було досліджено деякі аспекти формування професійної компетентності корекційного педагога: гуманістична спрямованість професійної діяльності спеціального педагога (Р. О. Агавелян [1], О. В. Колтакова [159], Л. Л. Стахова [297]), формування професійних умінь (Л. С. Бейлісон [28], О. М. Жукатинська [113], Р. М. Султанова та ін.), розвиток професійного спілкування логопеда (Т. Ю. Корнійченко [165]).

Результати дослідження окремих психологічних аспектів професійної діяльності логопеда представлено в роботах (Н. А. Бесмертної [30], Л. С. Волкової

[70], В. А. Кисличенко, Р. Є. Левіної, Р. М. Султанової [301], Л. М. Томіч [311], [312], [313], [314], М. Є. Хватцева, Т. Б. Філічової, М. К. Шеремет та ін.).

Коротко зупинимося на психологічному аналізі особливостей професійної діяльності логопеда. Логопед – корекційний педагог, який займається виправленням порушень мовлення у осіб різного віку [231], [271].

До основних видів діяльності корекційного педагога, зокрема логопеда, Н. М. Назарова відносить: профілактичний вид діяльності, педагогічну діагностику і консультування, спеціальну педагогічну просвіту, участь у психологічній і психотерапевтичній допомозі, освітню і соціально-педагогічну діяльність, науково-дослідну діяльність [226, с. 161], [253, с. 64].

Так, Ю. В. Пінчук до складу професійної діяльності логопеда, включила наступні види: діагностичний, орієнтаційно-прогностичний, конструктивно-проектувальний, корекційний, організаційний, інформаційний, комунікативний та рефлексивно-перцептивний [249], зокрема:

– комунікативний вид діяльності має на меті встановлення взаємовідносин з широким колом людей (діти, їх близькі оточуючі, різні фахівці освітнього закладу); можливість приймати запити; враховувати інтереси дітей із порушеннями мовлення; адекватно добирати методи діагностики та корекції, своєчасно оцінювати ефективність корекційного впливу в залежності від ситуацій, а «мистецтво спілкування логопеда виступає основним засобом розвитку мовлення осіб з вадами мовлення та стимулює їх мовленнєву активність» [253, с. 65].

Професійну діяльність логопеда можна охарактеризувати як складну поліфункціональну діяльність, що поєднує в собі як виконавчу, управлінську, так і комунікативну складову, інноваційну спрямованість у використанні новітніх логопедичних і виховних технологій, пов'язану з необхідністю приймати нестандартні рішення в умовах змін, які висувають специфічні вимоги до його особистісно-професійних якостей [239]. Також логопеду необхідна здатність прогнозувати варіанти ситуацій під час спілкування і уміння розв'язувати можливі конфлікти. Таким чином, професійна діяльність логопеда, з одного боку,

залежить від об'єктивних умов, а з іншого – від способів реалізації «внутрішніх характеристик особистості» [270], [271]. Серед багатьох, необхідних сучасному логопеду, професійних характеристик провідне значення мають властивості, пов'язані із особливостями професійного спілкування, в основі яких лежить комунікативна компетентність.

Виконуючи обов'язки професійної діяльності логопед постійно спілкується з широкою категорією людей (різними за віком дорослими і дітьми з порушеннями мовлення, їх батьками, вихователями, вчителями, психологами, завідувачами і керівниками навчальних закладів, організацій, різних спеціальних освітніх установ тощо) [239]. При цьому він свідомо або несвідомо впливає на емоційний стан особи із порушеннями мовлення, зокрема, А. К. Маркова [210] вважає, що вплив педагога на емоційний стан і самопочуття учнів різних вікових груп виконує важливу роль у педагогічній діяльності. У свою чергу, це передбачає високий рівень комунікативної компетентності, яка забезпечить результативність та ефективність вирішення професійних завдань і встановлення позитивних міжособистісних взаємовідносин в різних ситуаціях.

Особливість професійної діяльності логопеда проявляється в тому, що його діяльність здійснюється в багатовимірному просторі («площинами» є особистість, діяльність і спілкування), а також – має соціальний характер, що обумовлений виправленням порушень мовлення і розвитком мовленнєвих здібностей дитини та соціалізації її як особистості у суспільстві. Ефективність і результативність професійної діяльності безпосередньо залежить від особистісних характеристик майбутнього логопеда.

Аналіз «психограми» та наукового доробку С. М. Шаховської [348] показав, що найважливішим для професійної діяльності логопеда є психомоторні дії, або професійні рухи, а саме цілеспрямований контроль та управління різноманітними органами тіла, переміщення у просторі, а також розвинені мовленнєві рухи, міміка, пантоміміка і жести, уміння правильно організувати рухи свого тіла, правильно і чітко відтворити мовленнєвий акт і мімічний жест, оскільки дитина не тільки засвоює теоретичну інформацію під час логопедичних занять, але й

наслідує рухи та вимову логопеда. Процес мовлення представляє собою низку послідовних взаємопов'язаних між собою рухів язика, губ і голосових зв'язок та артикуляції. Від правильності артикуляції залежить вимова, інтонація, висота голосу та інші акустичні характеристики мовлення.

Мовленнєві рухи, міміка, пантоміміка, жести та інші прояви є невербальними видами комунікації, які дають можливість об'єднувати, встановлювати довірливі міжособистісні стосунки, підвищити мотивацію учасників логопедичного процесу [104]. Під час ситуації спілкування учасники займають різні дистанції, які Е. Холл назвав «зонами міжособистісного спілкування» [104], [247].

Діяльність логопеда спрямована на виправлення порушень артикуляції, відновлення нормальної звуковимови, тому важливим моментом є відсутність у логопеда власних порушень в артикуляційному апараті і у вимові загалом. Логопед для особи із порушенням мовлення є еталоном мовленнєвої комунікації, прикладом, на основі якого відбуваються зміни у власному мовленні. Неправильно сформовані або несформовані мімічні рухи, жести можуть ускладнювати корекцію мовлення, тому знання, розуміння і уміння правильно неодноразово продемонструвати дитині процес побудови звуків і звукосполучень, міміки, жестикуляції і жестів є найголовнішим для логопеда [97], [260].

Аналіз «психограми» показав, що майже третина професійно значущих якостей логопеда відноситься до комунікативних, а всі інші так чи інакше обумовлюють їх розвиток.

Аналіз психологічної літератури [97], [260], [226], [249], [253], [270], [271], [275], [276], [310], [311], [312], [313], [314], [348] дозволяє визначити наступні професійно-значущі якості особистості логопеда (табл. 1.1).

Важливою особливістю діяльності логопеда є його приналежність до професій підвищеної мовленнєвої відповідальності. Логопед-професіонал проявляється в управлінні комунікативними ситуаціями і виступає в даному випадку необхідним структурним елементом його професійної компетентності,

що дозволяє засобами спілкування ефективно впливати на осіб із порушеннями мовлення.

Таблиця 1.1

Професійно значущі якості особистості логопеда

Психологічні якості особистості логопеда	Емоційно-вольові якості	Емоції: інтересу, радості і здивування, почуття: гуманізму, співчуття, справедливості, гідності, інтересу, допитливості, подиву, помірно виражена емоційна лабільність, низький рівень тривожності і агресивності, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самоконтроль, ініціативність, самостійність.
	Пізнавальні якості	Дистантні екстероцептивні відчуття; селективність сприймання; розвинена аперцепція; розвинена уважність і концентрація; розвинена професійна спостережливність; професійно розвинене мислення, пам'ять і творча уява; схильність до напруженої розумової роботи; розвинена інтуїція і швидкість реакції тощо.
	Комунікативні якості	Соціально-психологічна толерантність, комунікабельність, емпатійність, рефлексія, впевненість у собі, вихованість, чуйність, інтерес до людей, розуміння людей, вміння слухати, чути, розуміти іншу людину, вміння ставити запитання доброзичливість, бажання допомагати людям, врівноваженість, ввічливість, терпимість, тактовність, привітність, делікатність, уважність, відповідальність, вимогливість, об'єктивність, великодушність, щирість у спілкуванні, товарицькість, колективізм, авторитетність, обов'язковість, дипломатичність, демократичність та ін.
	Особистісні якості	Соціальна активність, цілеспрямованість, позитивна Я-концепція, рівень загальної культури, стриманість, урівноваженість, терплячість, наполегливість,

Продовження таблиці 1.1

		екстравертованість, адекватна самооцінка, бажання працювати з особами із порушеннями мовлення, здатність діяти в нестандартних ситуаціях, чарівність, сумлінність у діяльності, справедливість (здатність діяти неупереджено), сучасність, гуманність, ерудиція, оптимізм та ін.
--	--	--

Специфіка діяльності логопеда полягає в тому, що його професійне спілкування й рівень комунікативної компетентності є головними інструментами логопедичного впливу, від ефективності використання яких багато в чому залежать можливості подальшого розвитку та соціалізації дітей та дорослих із порушеннями мовлення, а також успішність професійного спілкування з ними, їх батьками та колегами. Крім того, від умінь і навичок соціальної взаємодії, рівня сформованості комунікативної компетентності логопеда буде залежати успішність його професійної діяльності та задоволеність нею [5, с. 8–14].

Дослідженням проблеми спілкування, комунікативно-мовленнєвих здібностей у межах професійної діяльності педагога займалися А. Б. Добрович [96], В. А. Кан-Калік [140], [141], комунікативних умінь О. М. Леонтьєв [182], [184], [185], [187], О. В. Мудрик. Особливості мовленнєвої діяльності логопеда, його професійний мовленнєво-комунікативний досвід розглядаються у наступних роботах: Г. О. Алмазова [5] дослідила питання формування професійної мовної особистості логопеда, Л. С. Бейлінсон [28], [29] дослідила медико-педагогічний дискурс логопеда, Т. Ю. Корнійченко [165] зосередила увагу на питаннях розвитку навичок професійного спілкування у майбутніх логопедів.

Н. Г. Петеліна [239] зазначає, що фахівця-логопеда можна віднести до категорії педагогічних працівників, тому професійне спілкування логопеда можна розглядати як педагогічне спілкування учителя. Педагогічне спілкування досліджувалося багатьма ученими в різних аспектах, зокрема як педагогічний процес (В. А. Кан-Калік [140], [141], В. О. Сластьонін та ін.; як педагогічна праця

і педагогічна діяльність (І. О. Зимня [127], Н. В. Кузьміна [174], А. К. Маркова [210], Л. М. Мітіна [217], [218], [219] та ін.).

На думку, І. О. Зимньої [127], педагогічне спілкування є різновидом особистісної, соціально-орієнтованої і психологічної взаємодії педагога та учня, при цьому воно охоплює усі функції спілкування (комунікативну, перцептивну, інтерактивну), використовуючи комплекс комунікативних засобів [127]. В основі педагогічного спілкування лежить обмін інформацією, тобто передача учням знань, умінь, навичок та професійного досвіду. Оскільки педагогічне спілкування є важливим інструментом впливу на розвиток особистості, сформованість у вчителя комунікативних здібностей і вмінь є одним із показників відповідності фаху. Особливого значення набуває така властивість фахівця, як комунікабельність. Позитивний емоційний стан до і після професійного спілкування свідчить про сформованість комунікабельності учителя, а також сформованість таких комунікативних умінь, як: уміння швидко й адекватно реагувати на будь-які зміни під час спілкування; правильно планувати й реалізовувати комунікативні дії; оперативно знаходити засоби спілкування, які найбільше відповідають індивідуальним особливостям і можливостям педагога та учнів; постійно підтримувати прямий і зворотний зв'язок з усіма учасниками комунікативного процесу [236], [237].

О. О. Леонтьєв звертає увагу на те, що педагогічне спілкування дозволяє планувати, керувати та оптимізувати взаємну діяльність суб'єктів навчальної діяльності, забезпечуючи єдність мети та засобів [182].

Є. П. Ільїн [138] вважає, що провідною професійно значущою якістю учителів, і загалом фахівців професій типу «людина – людина» є здатність практично вирішувати завдання під час спілкування, яка складається з наступних складових:

– повне і правильне сприймання людини за допомогою спостережливості, швидкої орієнтації у ситуації спілкування тощо;

- розуміння особливостей людини (проникнення в її духовний світ, розвинена інтуїція);
- здатність до співпереживання (емпатія, співчуття, прояв доброти і поваги до людини, готовність допомогти);
- вміння аналізувати власну поведінку (рефлексія);
- вміння керувати собою і процесом спілкування (самоконтроль).

Є. О. Клімов [149] виділяє сім основних видів професійних дій вчителя, що відповідають основним формам психічних функцій, зокрема дії контролю і самоконтролю, як усвідомлене управління професійною поведінкою, своїм станом під час процесу діяльності. Дії контролю у психології традиційно пов'язують із функцією довільної уваги, а дії самоконтролю – із контролем свого мовлення, міміки, проявів емоцій, загалом такі дії відносять до саморегуляції (емоційно-вольової регуляції).

Саморегуляція здійснюється як єдиний процес, що забезпечує мобілізацію та інтеграцію психологічних особливостей людини для досягнення мети діяльності та поведінки. Процес усвідомленої саморегуляції сприяє створенню гармонійної поведінки, на основі якої розвивається здатність керувати собою відповідно до поставленої мети, скеровувати свою поведінку відповідно до вимог життя і професійних або навчальних завдань [221].

Як зазначає, О. В. Сидоренко [285], емоційне напруження може істотно вплинути на процес спілкування, виникають нездоланні бар'єри під час активного слухання, сприймання, розуміння і самовираження.

Дослідниками (Є. Ф. Зеєр [122], А. В. Карпов, А. К. Маркова [210], О. М. Столяренко та ін.) у галузі психології професійного розвитку та психології спілкування неодноразово підкреслювалося, що рефлексія розглядається як центральна професійно значуща якість особистості. Рефлексію прийнято розглядати як своєрідне подвоєння дзеркальних відображень суб'єктом суб'єкта, а її механізм як послідовний процес сприймання станів, що містить три ланки: Я –

яким я є в реальності («Я-реальне»), Я – яким я бачу самого себе («Я-ідеальне»), Я – яким мене бачить партнер по спілкуванню («Я-актуальне»).

На думку, В. П. Черевко «рефлексія є необхідним компонентом спілкування і міжособистісного сприймання, засобом пізнання людини людиною» [331, с. 72]. Відповідно, аналіз власної комунікативної діяльності, своєї поведінки під час спілкування, прагнення до виправлення комунікативної самопрезентації є важливим кроком на шляху до ефективної комунікативної взаємодії.

На думку авторів (Є. Ф. Зеєр [122], А. К. Маркова [210] та ін.), загальна оцінка успішності професійної діяльності повинна включати як зовнішній критерій (оцінки, надані іншими людьми), так і внутрішній (власну оцінку успішності своєї діяльності), тому людина з високим рівнем рефлексії здатна більш адекватно оцінити, організувати свою роботу і в результаті досягти успіху. Тому очевидно, що логопеду необхідні рефлексивні здібності, а саме: відчувати себе та стани інших людей, організовувати свою поведінку як суб'єкта комунікативної діяльності, оцінювати можливості і аналізувати результати власного впливу на оточуючих під час професійного спілкування.

На думку В. П. Черевко [332, с. 59], для здійснення успішного професійного спілкування фахівцю необхідно «знати техніку спілкування» (комунікативну техніку), «володіти комунікативними вміннями та навичками й дотримуватися певних правил спілкування», які Ю. М. Жуков [115, с. 25] об'єднав у наступні групи:

1. комунікативний етикет;
2. узгодження під час комунікації: «Твій комунікативний вклад має бути таким, якого потребує спільно узгоджений напрям розмови»;
3. створення певного враження під час комунікації або самопрезентація [115].

Також суттєвим, на нашу думку є врахування професійних особливостей ділового спілкування: мети, широку категорією осіб з порушеннями мовлення, комунікативні прийоми і засоби, корекційну спрямованість цього процесу, безумовне прийняття та позитивне ставлення до осіб з порушеннями мовлення.

В. П. Черевко під технікою спілкування розуміє «сукупність засобів (прийомів), якими користуються партнери для породження бажаних ефектів у процесі спілкування» [331, с. 56]. Психологи техніки спілкування ділять на вербальні та невербальні. До вербальних технік відносять використання мовлення для побудови висловлювання, до невербальних – жести, міміка, пози і рухи тіла, пантоміміка, дистанція між партнерами, погляд очей, темп, інтонація мови та ін. [13], [26], [103], [115], [177], [181], [235], [243], [247], [331 та ін.].

Л. С. Бейлісон [28], [29], Ю. В. Пінчук [255] вважають, що професійний статус логопеда залежить від його професійного мовлення та проявляється через вербальні та невербальні коди:

- досконала і адекватна міміка і жести;
- імідж логопеда (медична форма у медичному закладі);
- інтонаційна тональність мовлення;
- використання професійних термінів під час спілкування;
- правильна артикуляція, правильна вимова, чітке промовляння звуків,

слів та висловів із логопедичних вправ та завдань.

Т. Ю. Корнійченко [165] вважає, що для ефективного професійного спілкування логопеду необхідні наступні якості:

- володіння етичними нормами та культурою спілкування;
- чуйність, делікатність, доброзичливість, терпимість і одночасно вимогливість;
- вміння слухати і розуміти співрозмовника, вміння активізувати увагу, підтримувати інтерес до логопедичних занять;
- комунікабельність, володіння вербальними і невербальними засобами комунікації, аналіз ефективності власної комунікативної поведінки;
- високий рівень концентрації і переключення уваги;
- високий рівень розвитку творчого мислення;
- розвинена короткочасна і довготривала пам'ять;
- розвинений слух (фізичний і фонематичний);

- готовність до змін, здатність бачити недоліки у власній роботі та способи їх подолання, відкритість для духовного взаємозбагачення, аналіз ефективності власної комунікативної поведінки;
- вміння викликати інтерес до результатів своєї професійної діяльності;
- почуття гумору, почуття інтуїції, доброзичливість, безкорисливість, щирість;
- толерантність, визнання і повага прав осіб із порушеннями мовлення.

Ефективність спілкування логопеда залежить, на думку дослідниці, від комплексу таких комунікативних вмінь:

- 1) вміння швидко та адекватно реагувати на зміни у комунікативно-мовленнєвих ситуаціях;
- 2) вміння планувати, здійснювати комунікативний вплив;
- 3) вміння визначати зміст спілкування, комунікативні прийоми, засоби відповідно до комунікативної ситуації і особливостей осіб із порушеннями мовлення;
- 4) вміння підтримувати зворотній зв'язок [165].

Т. Ю. Корнійченко виявила, що специфічними особливостями професійного спілкування логопедів є:

1. широка категорія професійного спілкування логопедів (діти дошкільного віку із порушеннями мовлення – дорослі із порушеннями мовлення), тобто логопеду необхідно проявляти готовність до різновікового спілкування, використовуючи низку різноманітних мовленнєвих прийомів, умінь, навичок, з одночасним врахуванням їх особливостей;
2. виникнення різноманітних бар'єрів під час професійного спілкування порушує зворотній зв'язок і довготривале утримання контакту;
3. компенсаторний характер спілкування (необхідність враховувати збереженість аналізаторів, робити на них опору та постійно орієнтуватися на зону найближчого розвитку, застосовувати невербальні засоби спілкування, які активізують першу сигнальну систему)

4. домінуючий індивідуально-орієнтований характер професійного спілкування [165].

У роботі логопед використовує професійну термінологію з різних галузей, зокрема з медицини, логопедії, педагогіки, психології, лінгвістики та ін. Терміни збагачують професійний словник фахівця-логопеда, використовуються в усному і письмовому професійному мовленні, їх використання залежить від віку осіб із порушеннями мовлення, від логопедичних завдань і вправ, від конкретної ситуації спілкування; вимовляються терміни чітко, інтонаційне оформлення мовлення відповідає діловому стилю спілкування. Значний вплив здійснюють на ефективність комунікації стилі спілкування, регламентовані ролями учасників [28], [29].

Успішне здійснення логопедичного процесу залежить від індивідуально-орієнтованого характеру спілкування, постійного врахування психічних, фізіологічних, нейропсихологічних особливостей осіб із порушеннями мовлення та високого рівня культури спілкування [165]. Культура спілкування є інваріантною складовою загальної культури особистості, вона є професійною якістю, яка починає формуватися до вступу у вищий навчальний заклад і продовжує в процесі навчання [319].

Так, С. А. Ігнат'єва [135], [136] культуру спілкування визначає як єдність культури мовлення, культури вербального спілкування, емоційної культури, культури мислення, культури взаємодії та взаєморозуміння і є умовою та результатом особистісного та професійного зростання.

За Т. К. Чмут [340], культура спілкування – система знань, умінь, навичок спілкування характерних для сучасного суспільства. Рівень культури спілкування залежить від людини, її якостей і установок на спілкування [332], [340].

А. Є. Улунова вважає, що культура професійного спілкування є «інваріантом професійної психологічної культури» і «являє собою комплексне динамічне психологічне утворення, що визначає здатність до ефективного спілкування в контексті професійної діяльності фахівця як умови його професійного розвитку та самореалізації» [319, с. 77-78].

На думку Є. О. Клімова, культура професійного спілкування і товариськість, як властивість характеру (разом із соціальним інтелектом), складають основу успішності професійної діяльності фахівців, які повинні уміти розпізнавати людей і передбачати їх поведінку, впливати на їх свідомість, організовувати їх активність (педагоги, вихователі, лікарі, соціальні працівники, менеджери тощо) [149].

Ю. В. Пінчук зазначає, що культура спілкування логопеда – якість, що характеризує його загальну культуру, «стан і соціальні перспективи нації і соціалізації дитини з порушеннями мовлення» [255, с. 7], а його культуру мовлення характеризують наступні комунікативні якості: правильність, точність, логічність, змістовність, стислість, ясність, доступність, чистота, різноманіття, доречність, виразність, естетичність, дієвість [255, с. 19]. Логопеду необхідно бути «зразковим носієм комунікативної культури в очах дітей та їх батьків, який постійно впроваджує цю культуру в їх свідомість» [255, с. 38].

Отже, на нашу думку, комунікативна культура логопеда представляє собою систему психологічних, професійних та духовних якостей, що визначає його професійний статус і включає: творче мислення, культуру мовлення, культуру установок на спілкування, власну психоемоційну регуляцію, культуру жестів і рухів, культуру сприймання комунікативних дій партнера по спілкуванню, культуру емоцій тощо.

Слід підкреслити, що система взаємовідносин логопеда утворюється у різних системах взаємодії як на рівні різних форм (соціальних ролей, позицій, функцій, статусів) соціокультурного простору професійної діяльності, так і на рівні неформальних взаємовідносин і зв'язків. Це вимагає широкої комунікативної компетентності, гнучкості її застосування з врахуванням особливостей конкретної ситуації, сформованості різноманітних комунікативних установок.

Комунікативна установка – це своєрідна програма поведінки особистості у процесі спілкування. Рівень установки може прогнозуватися у ході виявлення: предметних і тематичних інтересів учасника спілкування, емоційно-оцінного

ставлення до різних подій і форм спілкування, залучення учасників у систему комунікативної взаємодії, проте вона завжди повинна стояти на позиції гуманізму. Установка вчителя-логопеда з гуманістичним спрямуванням характеризується наступними якостями: почуттям прихильності, близькості, товариськості, толерантності та ін. [145].

Л. Л. Стахова, у своєму дослідженні вказує на те, що гуманістична установка і спрямованість є якісною основою, що забезпечує успіх в професійній діяльності логопеда [297]. Це «комфортний стан, що виникає під час життєдіяльності дитини і є результатом оптимізації її внутрішнього середовища» [297, с. 33]. Стан комфорту сприяє отриманню задоволення від логопедичного процесу дітьми і самим логопедом.

У психологічній науці під гуманістичною установкою і спрямованістю розуміють «турботу про психологічну екологію, тобто екологічні умови збереження людини як цілісної гармонійної психологічної реальності» [331, с. 67]. Тому, логопед повинен гуманно ставитися до осіб із порушеннями мовлення, а саме займати позицію безумовного прийняття іншої людини. Безумовне прийняття інших є особливістю гуманістичного напрямку в психології, що представляє собою повне прийняття особистості людини, повагу, розуміння та безоцінне ставлення у міжособистісній взаємодії незалежно від особистісних якостей і проявів людини, що зберігає за ним право залишатися автономним і спрямоване на позитивні зміни [273].

Гуманне відношення до осіб з порушеннями мовлення може забезпечити лише особистісно-зрілий фахівець, вільний від особистісних конфліктів, відкритий для оточення, готовий прийти на допомогу [297].

Установка логопеда визначає статусний баланс учасників спілкування. Установка характеризує професійну спрямованість, соціальну позицію та професійне спілкування логопеда [309]. Логопед спочатку займає керівну позицію, а особа з порушенням мовлення або батьки (близьке оточення) – підлеглу, відповідно професійне спілкування кожного назвати «суб'єкт-об'єктом». Таке співвідношення статусних позицій визначається метою

спілкування. Статусна нерівність у такій ситуації спілкування носить ситуативний характер [29]. Проте логопеду необхідно прагнути до побудови іншої системи взаємовідносин – «суб'єкт-суб'єктної», з врахуванням психофізичних, особистісних особливостей осіб із порушеннями мовлення і будувати спілкування відповідно до цієї системи.

Л. Л. Стахова, зазначила, що обов'язковими компонентами системи установок логопеда є:

- ціннісне ставлення логопеда до особи з порушенням мовлення;
- усвідомлене прийняття різних підходів, концепцій, поглядів і думок як особистісно значущих;
- особистісна зрілість та відповідальність логопеда за характер розроблених і впроваджених варіантів логопедичної роботи;
- пошук конструктивних шляхів розв'язання професійних проблем та конфліктів [297, с. 35].

Відсутність необхідного рівня особистісної зрілості логопеда може супроводжуватися змінами в структурі особистості: зокрема, з одного боку, відбувається посилення та інтенсивний розвиток професійно значущих якостей, необхідних для успішної діяльності, а з іншого, пригнічення або руйнування структур, що не беруть в ній участь. Якщо професійні зміни вважають негативними (впливають на цілісність особистості, знижують адаптивність і стійкість), тоді їх розглядають як професійні деформації.

Вченими доведено, що для діяльності логопеда характерні специфічні професійні та особистісні деформації. Такі якості, як авторитарність, індиферентність, консерватизм, рольовий експансіонізм, соціальне лицемірство, відсутність індивідуального підходу до особи із порушенням мовлення, негуманна поведінка і установка, дефіцит милосердя, порушення етичних норм характеризують професійні деформації. Виникненню особистісних деформацій сприяють стереотипи у професійній діяльності, механізми емоційного старіння, психофізіологічні зміни, закриті межі професійного розвитку та акцентуації

характеру [297]. Проте, сучасний логопед повин бути готовим до особистісних змін, швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях спілкування, свідомо регулювати свою поведінку та емоції, бути професійно і психологічно готовим до постійного оновлення засобів логопедичної роботи, форм і методів організації власної діяльності, яка ґрунтується на суворому дотриманні принципів деонтології (розуміння психології батьків та дорослих, що оточують дитину із порушеннями мовлення, співпереживати їм, бути терплячим, тактовним і доброзичливим, вміти встановлювати емоційний стан, дотримуватись норм і правил спілкування) [252]; [238].

Таким чином, проведений теоретико-методологічний аналіз специфіки діяльності логопеда дозволяє нам визначити, *комунікативну компетентність логопеда як інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом особистісних якостей, комунікативних компетентностей, бездоганно володіє вербальними і невербальними засобами спілкування, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й дотримується комунікативної взаємодії в межах свого фаху.*

З огляду на вищезазначену специфіку діяльності логопеда та спираючись на роботи Ю. М. Жукова [114], [115], [116], Ю. М. Ємельянова [104], [105], С. В. Петрушина [245], В. П. Черевко [332] та інших учених, у контексті логіки нашого дослідження структура комунікативної компетентності майбутнього логопеда представлена наступними трьома компонентами: когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий (рис. 1.1). При цьому ми враховуємо, що комунікативна компетентність логопеда детермінована його діяльністю, структурні компоненти взаємопов'язані між собою. У кожному компоненті ми виділили загальні та специфічні змістовні критерії і показники, які визначаються особливостями професійної діяльності логопеда.

Серед багатьох, необхідних логопеду загальних і професійних якостей особливого значення набувають якості, що пов'язані з особливостями професійного спілкування, на підґрунті яких розвивається комунікативна компетентність. Формування комунікативної компетентності у майбутніх

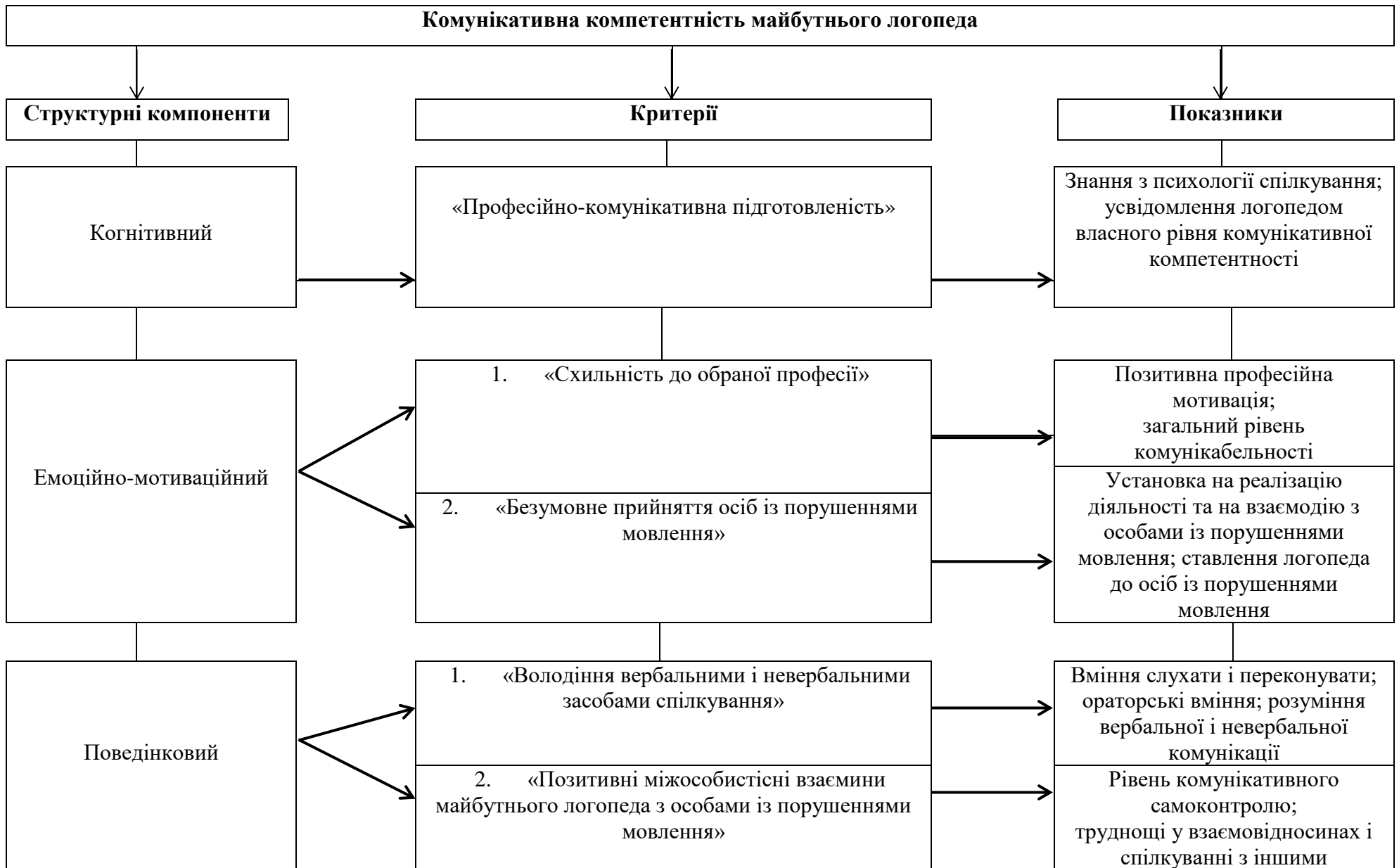


Рис. 1.1 Структурні компоненти, критерії та показники комунікативної компетентності майбутнього логопеда

логопедів багато в чому залежить від умов організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, а також при опануванні студентами дисциплін психологічного циклу, що безпосередньо спрямовані на розвиток професійно значущих якостей логопеда.

Оскільки в останні роки спостерігається тенденція до зростання числа дітей з порушеннями мовлення різними за походженням та складністю [239], [297], у зв'язку з цим актуалізується розробка різноманітних питань професійної підготовки логопеда. Теоретичні основи професійної підготовки логопедів були об'єктом вивчення цілого ряду досліджень (Р. Г. Аслаева, Л. С. Волкова [70], [71], [72], Т. М. Волковская, Н. М. Назарова [226], Н. Г. Пахомова, Н. Г. Петеліна [238], [239], О. П. Пецух [246], Ю. В. Пінчук [249], [250], [254], [251], [252], [253], Л. О. Прядко, Ю. В. Рібцун [246], [249], [250], [254],[251], [270], Н. В. Савінова, Р. М. Султанова [301], В. В. Тарасун, Л. М. Томіч [311], [312], [313], [314], Л. О. Федорович, М. К. Шеремет та ін.).

Дослідження Г. О. Бала [20], Ю. М. Вторнікової [76], М. М. Заброцького [117], Є. Ф. Зеєра [121], [122], [123], [124], Ю. М. Кулюткіна [175], С. Д. Максименко, О. Б. Мудрика [223] та ін., зосереджені на вивченні проблем підготовки вчителів до комунікативної діяльності.

Формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда залежить від засвоєння знань студентами дисциплін психологічного циклу, безпосередньо спрямованих на формування їх комунікативних якостей, що зумовлені індивідуальними особливостями осіб з порушеннями мовлення, так і специфікою професійної діяльності в цілому [1], [159], [239].

Цикли психологічних, педагогічних, лінгвістичних дисциплін спрямовані на розвиток і формування професійного мовлення державною мовою майбутніх фахівців із урахуванням мовної специфіки їх діяльності та категорії осіб із порушеннями мовлення.

Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів передбачає оволодіння загальними та специфічними комунікативними вміннями та здібностями:

- вміння точно, грамотно висловлювати свої думки в усній та письмовій формі;
- вміння слухати і чути співрозмовника, ставити запитання різних типів у коректній формі, вступати в розмову, використовувати репліки, доповнюючи і розвиваючи тему діалогу, бесіди;
- ораторські здібності та вміння виступати перед слухачами з різними установами;
- вміння змінювати мовленнєвий стиль і тактику відповідно до інтересів, рівня підготовленості і емоційного настрою адресата;
- оволодіння основними комунікативними, мовленнєвими та етико-соціальними нормами;
- швидке і правильне орієнтування в мінливих комунікативно-мовленнєвих умовах;
- планування і здійснення мовленнєвого впливу і взаємодії;
- чітке визначення змісту спілкування, комунікативних прийомів і засобів, відповідно до ситуації, своєї індивідуальності і особливостей осіб з порушеннями мовлення;
- вміння підтримувати зворотній зв'язок;
- вміння приймати участь у дебатах, дискусіях, правильно і лаконічно викладаючи свої судження та ін.

Однак, проаналізувавши особливості професійної підготовки майбутніх логопедів у закладі вищої освіти, можна стверджувати, що весь процес комунікативно-мовленнєвої підготовки переважно зводиться до накопичення теоретичних знань, розвитку й формування лінгвістичних та лексико-граматичних здібностей.

На сьогодні існуюча модель навчання побудована на традиційному підході і недостатньо враховує психологічні особливості професійної діяльності логопеда, а саме: психологічна спрямованість навчання, підготовка до професійного спілкування і комунікативна компетентність логопеда не виділяються у якості

спеціальної мети навчання фахівців даного профілю та не відображені у структурі та змісті професійної підготовки.

1.3. Теоретичне обґрунтування психологічних умов формування комунікативної компетентності особистості

Вирішення проблеми формування комунікативної компетентності логопеда під час його професійної підготовки вимагає виявлення і обґрунтування різноманітних умов, що сприяють досягненню цього результату: соціальних, соціально-психологічних, психологічних, педагогічних, психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних, дидактичних тощо.

Аналіз наукової літератури з психології показав, що проблема вивчення умов, які позитивно впливають на процес формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців у закладі вищої освіти, зокрема психологічних, недостатньо розроблена. Наше подальше дослідження вимагає визначення таких понять як «формування» і «умова».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «формування» визначено як дію, що має декілька значень [62, с. 1544]:

- «надавати чому-небудь певної форми, вигляду тощо»;
- «виробляти в кому-небудь певні якості, риси характеру тощо»;
- «надавати чому-небудь завершеності».

Р. М. Немов дає наступне визначення поняттю «формування»:

- це процес розвитку та становлення особистості під впливом зовнішніх чинників виховання, навчання і соціуму;
- це цілеспрямований розвиток особистості або окремих її сторін, якостей під впливом виховання та навчання;
- це процес формування людини як суб'єкта та об'єкта суспільних відносин [228, с. 169].

Формування являє собою закономірний процес, в процес якого людина виступає не тільки як об'єкт впливу, але і як суб'єкт діяльності та спілкування. Дане поняття застосовують для характеристики процесу розвитку особистості. Формування може відбуватися стихійно (відбуваються зміни під впливом некерованих чи випадкових чинників), або як цілеспрямований процес змін особистості, її окремих властивостей, якостей внаслідок спеціально організованого впливу [228].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» трактується як:

- 1) обставина, від якої що-небудь залежить;
- 2) правила, що встановлені у якій-небудь сфері життя, діяльності;
- 3) обстановка, у якій будь-що відбувається [62, с. 588]. Умова – «необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення», позитивно впливає або ускладнює розвиток і вирішення поставлених завдань; особливості реальної дійсності, за яких відбувається чи здійснюється що-небудь [62, с. 1506].

У психології поняття «умова», як правило, представлено в контексті психічного розвитку та розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають психологічний розвиток людини, прискорюючи або уповільнюючи його, здійснюють вплив на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [228, с. 270–271].

Так, Н. К. Зіналієва [129] під психологічними умовами розуміє сукупність особистісних характеристик, що являють собою певний рівень розвитку значущих пізнавальних процесів, психічних властивостей, станів, емоцій і волі, які виступають особистісними передумовами для успішного виконання професійної діяльності людиною.

Отже, узагальнюючи можна сказати про те, що процес формування суб'єкта професійної діяльності є процесом формування та розвитку характеристик, значущих для успішного виконання професійної діяльності (знань, умінь, здібностей, інтегративних якостей особистості).

Якості та здібності особистості являють собою внутрішні умови її розвитку, які, як і інші внутрішні умови, формуються під впливом зовнішніх – у процесі взаємодії особистості із зовнішнім світом [228], тому під психологічними умовами формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда ми розуміємо особистісні та комунікативні характеристики, що обумовлюють зміни та ефективне функціонування даного процесу.

На думку А. А. Попової [257], формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця можна оптимізувати в процесі професійної підготовки враховуючи наступні зовнішні (психолого-педагогічні) та внутрішні умови. До зовнішніх умов автор відносить: соціальне оточення, рівень комунікативної культури оточуючих, діяльнісний підхід до професійної підготовки, що враховує вікові особливості, засвоєння студентами молодших курсів теоретичних основ спілкування у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; застосування різних форм активного соціально-психологічного методу навчання на заняттях, залучення студентів у систему більш широких соціальних взаємовідносин з метою формування у них мотивації до спілкування і рольових позицій партнерів; встановлення взаємовідносин між студентами і викладачами на принципах діалогічності та ін. Внутрішні умови представлені сукупністю когнітивних і особистісних якостей особистості, від рівня розвитку яких залежить успішність формування комунікативної компетентності [257].

Подібної точки зору у своєму дослідженні дотримується Н. К. Зіналієва [129], вивчаючи психологічні особливості та умови розвитку міжособистісної комунікації майбутніх психологів. Автор вважає, що зовнішніми умовами розвитку міжособистісної комунікації є:

- зміст освіти та майбутньої професійної діяльності;
- творча пізнавальна активність майбутнього фахівця;
- соціальна ситуація розвитку особистості.

Внутрішніми умовами, на думку дослідниці виступають:

- особистісні характеристики майбутнього фахівця (комунікабельність, впевненість у собі, конформізм, консерватизм, особистісну тривожність,

домінування, креативність, автономність, контактність, спонтанність, товариськість, чутливість, незалежність);

– діяльнісні характеристики майбутнього фахівця-психолога (потреба у пізнанні, емоційна стійкість) [129, с. 8].

У своїй роботі Т. Ю. Корнійченко [165] сформулювала наступні зовнішні (педагогічні) умови, що позитивно впливають на розвиток навичок професійного спілкування у майбутніх логопедів:

– поєднання змісту психолого-педагогічного та спеціально-логопедичного циклів навчання;

– врахування домінуючого типу спрямованості при організації комунікативної діяльності студентів;

– створення на заняттях ситуацій «комунікативного ядра», які стимулюють мовленнєву активність студентів;

– гуманізація педагогічного спілкування між викладачами та студентами;

– гармонійне поєднання індивідуальних і групових форм навчання, освітньої діяльності студентів та самоосвіти.

У дисертаційному дослідженні М. П. Тимофієва розкрила наступні психологічні та педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутнього лікаря:

– гнучкість установок на спілкування, готовність до встановлення партнерських, довірливих і чесних взаємовідносин;

– використання ефективних засобів навчання компетентному спілкуванню під час професійної підготовки [309].

Л. А. Петровська вважає, що процес формування та вдосконалення комунікативної компетентності неможливо відділити від загального розвитку особистості. На думку дослідниці, засоби регуляції комунікативних актів є частиною загальної культури, їх вдосконалення відбувається за тими ж законами, що і примноження культурної спадщини в цілому. Збагачення комунікативного

досвіду відбувається за умов безпосередньої взаємодії з іншими людьми під час комунікативних актів, а також через різні канали засобів масової комунікації (театр, кіно тощо) [241].

На думку Л. М. Мітіної, на розвиток та формування комунікативної компетентності працівників у галузі освіти значно впливають такі соціально та професійно значущі якості особистості, як відповідальність, самостійність, рефлексія, поведінкова гнучкість та мобільність [219].

Така професійно значуща якість, як відповідальність визначає ступінь професійної активності особистості. Складаючи професійні плани, приймаючи рішення, фахівець розуміє, чи зможе сам досягти поставлених цілей або допоможе випадок, тобто один фахівець бере відповідальність за події на себе (інтернальність), і це дозволяє йому відчувати себе суб'єктом свого життя, інший перекладає відповідальність за події на оточуючих, керівництво і на інші обставини (екстернальність) і заздалегідь відмовляються від будь-яких активних дій [219].

Мобільність – це здатність до швидкого переключення з одного виду діяльності на інший. В основі мобільності лежать процеси пластичності і гнучкості [219]. Також на формування комунікативної компетентності впливає самоспостереження, рефлексія свого стану і професійного досвіду [219].

Формуванню комунікативної компетентності сприяє наявність особливої чутливості до психічних проявів інших людей (емпатії), їх прагнень, цінностей і цілей, яка має емоційну природу [363]. Емпатія допомагає правильно оцінити себе, партнера і комунікативну ситуацію.

На думку, В. П. Черевко [332], зацікавленість та схильність до майбутньої професії є умовою формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Тому, ми вважаємо, що саме під час практичних занять з комунікативно-мовленнєвої підготовки, відтворюються ситуації майбутньої професійної діяльності, виникає стійке зацікавлення професією, усуваються психологічні бар'єри, підвищується самостійність.

Отже, враховуючи вимоги до комунікативної компетентності вчителя взагалі та логопеда зокрема, представлені у психологічній літературі умови формування навичок професійного спілкування, нами було зроблено припущення про те, що психологічними умовами підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутнього логопеда є: 1) особистісно-професійна зрілість; 2) гуманістична спрямованість; 3) комунікативні та організаторські здібності; 4) професійна спрямованість; 5) духовно-професійно-психологічна культура; 6) рефлексивні процеси; 7) саморегуляція поведінки.

Висновки до розділу 1

1. Сучасні політичні, соціальні та економічні перетворення, що відбуваються в Україні, визначили необхідність пошуку принципово нових підходів до підготовки майбутнього фахівця, зокрема логопеда у процесі професійного навчання. Фахівець-логопед відноситься до соціономічного типу професій, де гуманістична установка на спілкування, встановлення міжособистісних взаємовідносин, володіння комунікативними вміннями, високий рівень комунікативної культури, володіння невербальними засобами спілкування є необхідною умовою для здійснення логопедичного процесу. В професійній діяльності логопеда особистісні та професійні якості взаємопов'язані. Успішність професіоналізації залежить від рівня розвитку загальних та професійно значущих якостей особистості, які відповідають вимогам професії. Професійне спілкування логопеда має вирішальне значення, більша частина його часу витрачається на міжособистісні контакти. Завдяки системі комунікацій та взаємовідносин логопед може створити здоровий психологічний клімат і забезпечити якість та ефективність своєї діяльності.

Психологічними особливостями професійної діяльності логопеда, за здійсненим нами аналізом є: тісна взаємодія та постійне спілкування з широкою віковою категорією людей з порушеннями мовлення, надання кваліфікованої логопедичної допомоги дітям та дорослим; розвиток мовлення і корекція

порушень мовлення; профілактика вторинних порушень, а також здійснення процесу навчання та виховання дітей даної категорії враховуючи їх індивідуальні психічні та фізичні особливості; актуалізація особистісно-орієнтованої позиції та позиції безумовного прийняття іншого, бути переконаним в унікальності і цінності кожної особи із порушенням мовлення і уміти переконати в цьому їх, бути здатним до особистісно-морального заохочення та надихати до самореалізації.

2. Перспективний, успішний і необхідний суспільству фахівець-логопед повинен мати цілу низку властивостей, що позначаються терміном «компетентність». Стати компетентним фахівцем – оволодіти низкою нових якостей та властивостей, що показують якісний рівень його знань, умінь і досвіду. Відповідно, поняття «компетентність», ми визначаємо як підготовленість до оптимального здійснення певної діяльності, здатність вирішувати низку завдань на високому рівні кваліфікації відповідно до конкретних умов з метою задоволення професійних потреб. Успішність професійної діяльності людини, зокрема логопеда залежить від рівня розвитку його умінь та здібностей, а успішність спілкування – від рівня розвитку комунікативної компетентності. Такого роду компетентність передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим партнерами по спілкуванню. Комунікативна компетентність – це значною мірою усвідомлений досвід спілкування між людьми, який постійно формується в умовах безпосередньої взаємодії. Процес удосконалення комунікативної компетентності пов'язаний з розвитком особистості.

Під комунікативною компетентністю логопеда ми розуміємо інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та умінь з психології професійного спілкування, є позитивно мотивованим до комунікації з особами з порушеннями мовлення, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й ефективно реалізує комунікативну взаємодію в межах свого фаху.

3. Структура комунікативної компетентності фахівця, зокрема логопеда своїми компонентами співпадає із структурою визнаною провідними науковцями і представляє собою три компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий. Когнітивний компонент характеризує особливості професійно-комунікативної підготовленості студента-логопеда до майбутнього фаху, володіння знаннями з психології спілкування та усвідомлення власного рівня комунікативної компетентності; емоційно-мотиваційний компонент характеризує потребу у спілкуванні, наявність позитивної професійної мотивації студента, ступінь задоволеності професійним вибором та комунікативним процесом, установку на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; позитивне ставлення до осіб з порушеннями мовлення; поведінковий компонент характеризує комунікативну активність особистості, його ініціативу в комунікації, відповідальність за процес комунікативної поведінки та труднощів у спілкуванні з іншими (розпізнавання та врахування емоційних станів партнерів по спілкуванню), розуміння і інтерпретацію вербальних та невербальних засобів спілкування.

4. Умовами, що здійснюють вплив на процес розвитку комунікативної компетентності фахівців належать зовнішні (чинники зовнішнього світу, соціальне оточення, процес взаємодії, різні форми соціально-психологічного навчання, зміст освіти тощо) та внутрішні (пізнавальні та особистісні якості тощо). До психологічних умов відносять особистісні характеристики (пізнавальні процеси, психічні властивості, стани, особистісні характеристики, активність, мобільність тощо).

На основі аналізу наукової літератури, враховуючи вимоги до комунікативної компетентності логопеда, нами було зроблено припущення про те, що психологічними умовами, що вплинуть на покращення рівня сформованості комунікативної компетентності є: особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА

У другому розділі представлено організаційно-методичні засади дослідження, визначено особливості розвитку складових комунікативної компетентності, виявлено критерії, показники, рівні розвитку та динаміку комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки, визначено умови її формування.

2.1. Методичне забезпечення дослідження структурних компонентів та психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда

У сучасній психологічній літературі представлені різні методи емпіричного дослідження комунікативної компетентності майбутнього фахівця, зокрема (О. О. Бодальов [38], Ю. М. Ємельянов [105], Ю. М. Жуков [116], В. М. Карандашев [142], Я. Л. Коломинський [158], О. О. Леонтьєв [182], А. К. Маркова [210], Л. М. Мітіна [218]; [219], О. О. Орлова [127] та інші.)

За результатами аналітико-синтетичного опрацювання поглядів дослідників-психологів щодо дефініцій комунікативної компетентності як одного з головних понять нашої дисертаційної роботи, ми підійшли до спроби власного визначення *комунікативної компетентності логопеда як інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та вмінь з психології професійного спілкування, є позитивно мотивованим до комунікації з особами з порушеннями мовлення, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й ефективно реалізує комунікативну взаємодію в межах свого фаху.*

Беручи до уваги специфіку професійної діяльності логопеда та необхідні для її реалізації особистісні та професійно-значущі якості, а також результати

досліджень вищезазначених учених, ми розглядаємо комунікативну компетентність логопеда, як складне, якісне, інтегративне утворення, що має наступні компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий, які знаходяться у взаємозв'язку один із одним.

Так, когнітивний компонент характеризує особливості професійно-комунікативної підготовленості студента-логопеда до майбутнього фаху, володіння знаннями з психології спілкування та усвідомлення власного рівня комунікативної компетентності.

Емоційно-мотиваційний компонент характеризує потребу у спілкуванні (загальний рівень комунікабельності), наявність позитивної професійної мотивації студента, ступінь задоволеності професійним вибором та комунікативним процесом, установку на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; позитивне ставлення до осіб з порушеннями мовлення.

Поведінковий компонент характеризує комунікативну активність особистості, рівень контактності досліджуваного, його ініціативу в комунікації, відповідальність за процес комунікативної поведінки та труднощі у спілкуванні з особами із порушеннями мовлення. Водночас, поведінковий компонент відповідає за рівень усвідомлення комунікативного процесу, розуміння і правильну інтерпретацію вербальних і невербальних засобів спілкування, розпізнавання та врахування емоційних станів партнерів по спілкуванню.

Відтак, у кожному структурному компоненті нами було виділено критерії та змістовні показники, зумовлені специфікою професійної діяльності логопеда:

1) критерієм когнітивного компоненту є професійно-комунікативна підготовленість, а показниками – знання з психології спілкування; усвідомлення логопедом власного рівня комунікативної компетентності;

2) емоційно-мотиваційний компонент включає в себе критерії: схильність до обраної професії; безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення, показником якого є позитивна професійна мотивація; загальний рівень комунікабельності; установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення;

3) критеріями поведінкового компоненту було визначено володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення, а показниками – вміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і невербальної комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у взаємовідносинах та спілкуванні з іншими.

Досліджуючи комунікативну компетентність майбутнього логопеда, зважаючи на вищезазначену структуру ми враховуємо, що комунікативна компетентність логопеда детермінована його діяльністю, структурні компоненти взаємопов'язані між собою, і у кожному компоненті виділено загальні та специфічні змістовні показники, вибір яких зумовлений специфікою професійної діяльності логопеда.

Виходячи із структури та визначення комунікативної компетентності майбутнього логопеда ми сформулювали такі завдання констатувального експерименту:

1. Сформувати експериментальну вибірку досліджуваних та визначити пакет діагностичних методик для вивчення рівнів розвитку структурних компонентів комунікативної компетентності та психологічних умов її формування.

2. Визначити структурні компоненти, критерії, показники та особливості розвитку структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

3. Експериментально дослідити рівні розвитку та особливості динаміки комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

4. Виявити психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика». Для розв'язання поставлених у дисертаційному

дослідженні завдань і перевірки висунутої гіпотези нами був проведений констатувальний експеримент, у якому прийняло участь 222 студенти (I, III, IV курсів) напряму підготовки «Спеціальна освіта» (Логопедія) віком від 17 до 21 року.

На різних етапах дослідження для отримання емпіричних даних ми використали два пакети взаємодоповнюючих психодіагностичних методик для вивчення особливостей розвитку складових комунікативної компетентності логопеда та визначення психологічних умов її формування (табл. 2.1 та табл. 2.2).

Таблиця 2.1

**Діагностичні методики вивчення комунікативної компетентності
майбутнього логопеда**

Структурний компонент комунікативної компетентності майбутнього логопеда	Критерій	Показники	Методика для діагностики
Когнітивний	«Професійно-комунікативна підготовленість»	- Знання з психології спілкування; - Усвідомлення логопедом власного рівня КК.	- Авторська анкета «Особливості усвідомлення майбутніми логопедами професійно-комунікативної підготовленості до майбутньої професії»
Емоційно-мотиваційний	1. «Схильність до обраної професії»	- Позитивна професійна мотивація; - Загальний рівень комунікабельності.	- методика «Мотиви вибору професії» (Р. В. Овчарової); - методика «Оцінка рівня комунікабельності» (В. Ф. Ряховського)

Продовження таблиці 2.1

	2. «Безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення»	- Установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; - Ставлення до осіб з порушеннями мовлення.	- Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості (О. Ф. Потьомкіної); - тест «Шкала Фейя».
Поведінковий	1. «Володіння вербальними і невербальними засобами спілкування»	- Вміння слухати і переконувати; - Ораторські вміння; - Розуміння вербальної і невербальної комунікації.	- тест «Чи вміємо ми правильно слухати?», тест «Чи вміємо переконувати інших?» (В. М. Карандашева); - методика експертної оцінки невербальної комунікації (А. М. Кузнецова).
	2. «Позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення»	- Рівень комунікативного самоконтролю; - Труднощі у взаємовідносинах та спілкуванні з іншими.	- тест М. Снайдера для оцінки комунікативного самоконтролю; - методика «Суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків» (СОМС) (С. В. Духновський).

До початку констатувального експерименту було проведено пілотажне дослідження вивчення психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, яке дозволило уточнити перелік психологічних умов. Відповідно, на основі теоретичного аналізу психологічної літератури та пілотажного дослідження гіпотетично визначено психологічні

умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, експериментальна перевірка яких була здійснена за допомогою наступного пакету діагностичних методик (див. табл. 2.2). Усі нижчезазначені методики відрізняються основними критеріями оцінювання якості (надійністю та валідністю), їх можливості перевірялися на репрезентативній вибірці досліджуваних (222 студенти), що сприяло успішному діагностуванню комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Коротко охарактеризуємо визначені нами методики з метою доцільності їх застосування для діагностики конкретних феноменів.

Таблиця 2.2

Методики визначення психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Психологічна умова формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда	Методики
Особистісно-професійна зрілість	«Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха»
Гуманістична спрямованість	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко
Комунікативні та організаторські здібності	Методика оцінки комунікативних й організаторських здібностей особистості («КОЗ») (автор Б. А. Федоришин)
Професійна спрямованість	«Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації» (автор Т. Д. Дубовицька)
Духовно-професійно-психологічна культура	Методика «Духовна культура особистості педагога» (розробник Н. Д. Вінник);
Рефлексивні процеси	«Методика діагностики індивідуальної міри прояву рефлексивності А. В. Карпова»
Саморегуляція поведінки	Методика «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП-98), (автор В. І. Моросанова, О. М. Коноз)

Для дослідження особливостей розвитку *когнітивного компонента* комунікативної компетентності майбутнього логопеда було розроблено анкету «Особливості усвідомлення майбутніми логопедами професійно-комунікативної підготовленості до майбутньої професії», що включає в себе 15 запитань відкритого типу (див. додаток А). Її завданнями було виявити глибину знань з психології спілкування, чинники, що впливають на вибір професії, розуміння та усвідомлення необхідних якостей для майбутнього фаху, успішного професійного спілкування і якостей комунікативної компетентності логопеда та усвідомлення їх у себе.

Результати аналізу відповідей анкети допоможуть виявити особливості розвитку когнітивного компонента зокрема, і нададуть важливу інформацію для подальшого дослідження комунікативної компетентності в цілому.

Завдяки запитанням відкритого типу можна отримати відповіді студентів у вільній формі, у таких запитаннях відсутня упередженість й прагнення нав'язати певну відповідь, що дозволяє виявити домінування їх думок, оцінок і власне, ставлення до досліджуваного феномена. Такі відповіді не обмежують варіативність думок, що спонукає досліджуваних наводити приклади та відчувати себе під час анкетування достатньо вільно.

Для дослідження особливостей розвитку *емоційно-мотиваційного компонента* були використані психодіагностичні методики згідно критеріальних показників даної складової. Для визначення *позитивної професійної мотивації* студентів-логопедів було застосовано методику «Мотиви вибору професії» (Р. В. Овчарової) [296]. Дана методика є опитувальником, що дозволяє визначити провідний тип мотивації при виборі професії. Текст методики складається з 20 тверджень, що характерні для будь-якої професії. Під час виконання методики респондентам необхідно оцінити, якою мірою кожне твердження вплинуло на вибір майбутньої професії за 5-бальною шкалою: 1 бал – «ніяк не вплинуло», 2 бали – «слабко вплинуло», 3 бали – «середньо вплинуло», 4 бали – «сильно вплинуло», 5 балів – «дуже сильно вплинуло». Обробка результатів методики полягає у підрахунку сумарної кількості балів по кожному з 4 показників

(найбільша сума балів по одному з чотирьох показників, відповідно вказує на переважаючий тип мотивації, що відповідають 4 типам мотивації: 1) внутрішня індивідуально-значуща мотивація; 2) внутрішня соціально-значуща мотивація; 3) зовнішня позитивна та 4) зовнішня негативна мотивація.

Для дослідження *загального рівня комунікабельності*, що забезпечує успішність спілкування, було застосовано методику оцінки рівня комунікабельності В. Ф. Ряховського [24]. Тест дозволяє виявити загальний рівень комунікабельності та віднести досліджуваних до однієї із 7 груп за їх комунікативними характеристиками (від абсолютної некомунікабельності до високого рівня комунікабельності). Тест включає в себе 16 запитань. Відповіді на запитання оцінюються за 3-бальною шкалою: 2 бали за відповідь «так», 1 бал – за «ні», 0 балів – за «іноді». Підрахунок балів набраної суми дозволяє визначити за представленим у методиці класифікатором рівень комунікабельності досліджуваних.

Для аналізу показника *«установка на реалізацію діяльності та на взаємодію із особами з порушеннями мовлення»* було використано методику діагностики соціально-психологічних установок особистості О. Ф. Потьомкіної [296]. Дана методика включає в себе 2 опитувальника по 40 запитань в кожному, які досліджують прояв домінуючих соціально-психологічних установок особистості за допомогою 8 шкал-антагоністів та їх взаємозв'язок між собою: 1 тест визначає установки на «альтруїзм» – «егоїзм», «процес» – «результат»; 2 тест – «свобода» – «влада», «праця» – «гроші». Респондентам необхідно відповісти на кожне запитання «Так», якщо воно чітко визначає його поведінку або «Ні», якщо його поведінка не відповідає змісту у запитанні. За кожну відповідь «Так» нараховується 1 бал, за відповідь «Ні» – 0 балів, у результаті кожен респондент може отримати максимально 10 балів за кожною шкалою даної методики. Кількісні показники можна представити графічно у вигляді пелюсткової діаграми, що відображає особливості соціально-психологічних установок досліджуваних.

Для дослідження показника емоційно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності майбутнього логопеда «*Ставлення до осіб із порушеннями мовлення*» було використано тест «Шкала Фейя» [322, с. 112] (для діагностування у майбутніх логопедів *рівня розвитку безумовного прийняття інших*).

Респонденту було запропоновано відповісти на 18 суджень. Якщо респондент вважає, що судження вірно і відповідає його уявленню про себе та інших людей, то у бланку відповідей навпроти номера судження позначається ступінь згоди з ним, використовуючи 4-х бальну шкалу: 0 балів нараховується за відповідь «Практично завжди», 1 бал – «Часто», 2 бали – «Іноді», 3 бали – «Випадково», 4 бали – «Дуже рідко». По закінченню підраховується сума балів, набрана респондентом. При підрахунку балів необхідно конвертувати бали за зворотними судженнями. Зворотні судження позначені зірочкою (*) в тексті теста. Результати тесту дозволяють розділити досліджуваних на чотири групи:

- 1) 60 балів і більше – студенти з високим показником безумовного прийняття інших;
- 2) 45-60 балів – (середньовисокий) студенти із середнім показником з тенденцією до високого;
- 3) 30-45 балів – (середньонизький) студенти із середнім показником із тенденцією до низького;
- 4) 30 балів і менше – студенти з низьким показником прийняття інших.

Для емпіричного дослідження особливостей розвитку *поведінкового компоненту* комунікативної компетентності майбутнього логопеда було використано наступні методики.

Для дослідження особливостей розвитку у студентів-логопедів *вміння слухати і переконувати та ораторських вмінь* було використано два тести В. М. Карандашева [260] (див. додаток Б і В).

Тест 1 «Чи вміємо ми правильно слухати?» представляє собою 10 запитань, що оцінюються за 4 бальною шкалою: «Завжди» – 4 бали; «Часто» – 3 бали;

«Рідко» – 2 бали; «Ніколи» – 1 бал. Обробка результатів відбувається відповідно до запропонованого ключа:

- 31-40 балів – рівень уміння слухати вище середнього;
- 30-26 балів – середній рівень;
- 26-10 балів – рівень нижче середнього.

Тест 2 «Чи вміємо переконувати інших?» Також включає 10 запитань, на які респонденту необхідно відповідати «так» або «ні».

Інтерпретація результатів проводиться відповідно заданому ключу:

- 0-3 бали – низький рівень впливу на співрозмовника;
- 4-8 балів – середній рівень уміння переконувати інших;
- 9-10 балів – високий рівень.

Методика експертної оцінки невербальної комунікації О. М. Кузнецова [322, с. 170] була запропонована для діагностики розуміння *вербальної і невербальної комунікації* студентами-логопедами. Дана методика допомагає діагностувати три параметра невербального спілкування: 1) різноманітність та гармонійність невербального репертуару досліджуваної людини; 2) чутливість та здатність адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей; 3) здатність керувати своїм невербальним репертуаром відповідно до мети і ситуації спілкування.

Тест включає в себе 20 запитань, на кожне з яких пропонується чотири варіанти відповідей, кожній із яких при обробці приписують певний бал від 1 до 4: «А» – «Завжди» – 4 бали, «Б» – «Часто» – 3 бали, «В» – «Рідко» – 2 бали, «Г» – «Ніколи» – 1 бал. На основі сумарних оцінок за трьома параметрами визначається загальний показник рівня розвитку перцептивно-комунікативних можливостей людини за трьома рівнями. Кількісна градація сумарних оцінок результатів знаходиться у діапазоні: від 0 до 60 балів, що відповідають 3 рівням (низький, середній та високий).

Для дослідження оцінки *комунікативного самоконтролю* використали тест М. Снайдера [322, с. 86–87]. Зміст тесту представляє собою 10 суджень, що

висвітлюють реакції людини на деякі ситуації. Кожне судження респондент повинен оцінити як вірно або не вірно по відношенню до себе.

Оцінювання результатів тесту проводилося за наступною шкалою:

- 0-3 бали – характеризуються низьким комунікативним самоконтролем;
- 4-6 балів – середнім комунікативним самоконтролем;
- 7-10 балів – високим комунікативним самоконтролем.

Для виявлення *труднощів у взаємовідносинах та спілкуванні з іншими* використано методика «Суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків» (СОМС), автор С. В. Духновський [102]. Опитувальник включає в себе 40 суджень. Респонденту необхідно оцінити, наскільки перераховані у опитувальнику ознаки властиві його відносинам з іншими людьми, враховуючи, не тільки сьогоднішній день, але і більш тривалий відрізок часу. Оцінити кожне наведене судження необхідно використовуючи семибальну шкалу: за відповідь «Повністю не згоден» – присвоюється 1 бал; «Згоден в меншому ступені» – 2 бали; «Згоден майже наполовину» – 3 бали; «Згоден наполовину» – 4 бали; «Згоден більш ніж наполовину» – 5 балів; «Згоден майже повністю» – 6 балів; «Повністю згоден» – 7 балів.

Обробка результатів представляє собою сумарний підрахунок балів за судженнями, що входять до відповідної шкали («Напруженість», «Відчуженість», «Конфліктність», «Агресія»). Потім «сирі» бали переводяться у шкальні оцінки (стени) відповідно до нормативних таблиць, враховуючи стать респондента. Підсумковий бал «Індекс дисгармонічності відносин» є сумою стенив по кожній шкалі, яка потім переводиться у вторинні стени.

Для визначення особливостей прояву психологічних умов комунікативної компетентності майбутнього логопеда було застосовано другий блок психодіагностичних методик. Для виявлення особливостей розвитку *особистісно-професійної зрілості* майбутнього логопеда ми використали «Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха» [82]. Тест-опитувальник дає можливість

виявити загальний рівень особистісно-професійної зрілості та розподілити досліджуваних за чотирма рівнями (дуже високий, високий, задовільний, незадовільний), а також дослідити окремо п'ять структурних компонентів особистісної зрілості: мотивація досягнення; ставлення до власного «Я»; почуття громадянського обов'язку; життєва установка (переважання інтелекту над почуттям); здатність до психологічної близькості з іншою людиною.

Для виявлення особливостей забезпечення *гуманістичної спрямованості* (уміння співпереживати, розуміти думки та почуття осіб із порушеннями мовлення та їх близьких оточуючих) майбутнього логопеда використали «Методику діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко» [260], яка включає в себе 36 запитань, відповіді на які дозволяють оцінити окремі шкали емпатії («Рациональний»; «Емоційний»; «Інтуїтивний»; «Установки, що сприяють емпатії»; «Проникаюча здатність в емпатії»; «Ідентифікація в емпатії») та узагальнений рівень емпатії. Результати відповідей заносяться в спеціальні бланки. Підраховується число відповідей, що відповідають «ключу» по кожній шкалі. Кожна шкала включає в себе відповіді на шість запитань, об'єднаних спільною темою. Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка основного показника – рівня емпатії.

Розвиток *комунікативних та організаторських здібностей* майбутнього логопеда дослідили застосувавши «Методику оцінки комунікативних й організаторських здібностей особистості» («КОЗ»), Б. А. Федоришина [24], які, за нашим припущенням, є наступною психологічною умовою розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда. Дана методика містить 40 запитань і дозволяє окремо виявити рівень розвитку комунікабельності людини і паралельно – рівень вміння організувати колектив, що є важливим для роботи логопеда в групі.

Респонденту пропонується відповісти на запитання «Так» або «Ні», і відповідно у бланку поставити «плюс» або «мінус». У наслідок обробки результатів ми отримуємо індекси комунікативних і організаторських схильностей. Для цього відповіді респондентів заповнюють із «ключем» та

підраховують їх суму окремо за комунікативними і організаторськими схильностями.

Методика дозволяє виявити п'ять рівнів розвитку комунікабельних та організаторських схильностей, для цього необхідно розрахувати їх коефіцієнти, які представляють собою дробовий вираз кількості відповідей, що співпали з тією чи іншою схильністю до максимального числа збігів, у даному випадку – до 20. У підсумку рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей характеризується за допомогою оцінок за п'ятибальною шкалою – від низького рівня до дуже високого.

Для виявлення особливостей розвитку *професійної спрямованості* майбутнього логопеда використано «Методику діагностики спрямованості навчальної мотивації» (автор Т. Д. Дубовицька) [101, с. 82–86], яка дозволяє визначити професійну спрямованість й актуальний рівень розвитку внутрішньої мотивації студентів різних спеціальностей та її динаміку при застосуванні різних форм і методів навчання. Дана методика складається з 20 суджень і відповідно запропонованих варіантів відповіді у вигляді «плюсів» і «мінусів». Обробка результатів проводиться відповідно до ключа методики, де «плюс» означає позитивні відповіді («Вірно»; «Мабуть, вірно»), а «мінус» – негативні («Мабуть, невірно»; «Невірно»). За кожну вірну відповідь нараховується 1 бал. У результаті підрахунку балів можна виявити три рівні розвитку професійної спрямованості: низький рівень – 0-5 балів, середній рівень – 6-14 балів, високий рівень – 15-20 балів.

Для визначення рівня розвитку *духовно-професійно-психологічної культури* майбутнього логопеда, як психологічної умови розвитку комунікативної компетентності було використано методику «Духовна культура особистості педагога» (розробник Н. Д. Вінник) [68, с. 36–41]. Метою методики є виявити 11 видів духовно-професійних прагнень («Усвідомлення професійних знань на ціннісному рівні», «Любов до дітей», «Рефлексія професійних цінностей», «Духовне спілкування», «Гуманістична спрямованість», «Гармонійний саморозвиток», «Творча та духовна самореалізація», «Набуття та реалізація

духовного досвіду», «Інтелектуально-творче прагнення», «Психічна саморегуляція», «Естетичне використання професійних знань»), які відповідають провідним особистісно-професійним якостям. Бланк методики складається з 2 шкал «А» і «Б», які оцінюють «силу» й «ступінь реалізації професійно-психологічних прагнень» респондента за 5 балами: 1 бал – «дуже слабе прагнення»; 2 – «слабе прагнення»; 3 – «середня сила прагнення»; 4 – «висока сила» та 5 – «дуже висока сила прагнення».

Показники розвитку професійно-психологічних прагнень підраховуються, як середнє арифметичне відповідей, що відповідають запитанням по шкалі «А» та «Б». У подальшому, за «ключем» визначаються рівні «сили» та «реалізації» прагнень кожного виду окремо та визначається різниця цих показників, і нарешті, виявляється ступінь їх гармонійності.

Для виявлення рівня розвитку *рефлексивних процесів* майбутніх логопедів використана «Методика діагностики індивідуальної міри прояву рефлексивності А. В. Карпова» [144, с. 45–57].

Респондентам необхідно надати відповіді на низку суджень методики. Оцінити кожне наведене судження необхідно використовуючи семибальну шкалу: 1 бал – «Абсолютно невірно»; 2 бали – «Невірно»; 3 бали – «Скоріше так»; 4 бали – «Не знаю»; 5 балів – «Скоріше вірно»; 6 балів – «Вірно» та 7 балів – «Абсолютно вірно».

Обробка результатів представляє собою сумарний підрахунок балів за прямою й оберненою групами номерів суджень. Бали за оберненою групою необхідно інверсіювати та додати до суми балів суджень прямої групи. Потім бали переводяться у стени відповідно до нормативної таблиці. У результаті можна виявити три рівні розвитку рефлексивності: високий рівень – 8 і більше стенів, середній рівень – 4-7 стенів, низький рівень – менше 4 стенів.

Методика «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП-98), (автор В. І. Моросанова, О. М. Коноз) [221, с. 118–127] була використана з метою діагностики рівня розвитку *саморегуляції поведінки* студента-логопеда, так і 4-х індивідуальних показників саморегуляції («Планування»; «Моделювання»;

«Програмування»; «Оцінювання результатів»), а також 2-х показників розвитку регуляторно-особистісних якостей («Гнучкість» і «Самостійність»).

Твердження методики побудовані з врахуванням типових життєвих ситуацій і не мають безпосереднього зв'язку зі специфікою будь-якої професійної або навчальної діяльності. «ССП-98» містить 46 тверджень, що розподілені за 6 шкалами (по 9 тверджень в кожній), відповідно до основних 6 регуляторних показників. При обробці результатів методики враховуються позитивні відповіді («Вірно», «Мабуть, вірно»), а також негативні – («Мабуть, невірно», «Невірно»), яким при співпадинні з ключем присвоюється 1 бал. Показники по кожній шкалі можуть знаходитися у діапазоні: від 9 до 46 балів, що відповідають 3 рівням (низький, середній та високий).

Для аналізу отриманих в ході констатувального експерименту якісних та кількісних показників було використано методи статистичної обробки емпіричних даних [285] – χ^2 -критерій Пірсона, коефіцієнт кореляції Спірмена із застосуванням комп'ютерної програми Excel та SPSS Statistics for Windows для виявлення імовірного зв'язку між показниками у досліджуваних психологічних параметрах.

2.2 Зміст та динаміка структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда

2.2.1 Когнітивний компонент та усвідомлення студентами специфіки комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Професійно-комунікативна підготовленість майбутнього логопеда є критерієм когнітивного компоненту у структурі комунікативної компетентності майбутнього логопеда, що включає в себе такі показники, як знання з психології спілкування і усвідомлення майбутнім логопедом власного рівня комунікативної компетентності.

Для визначення особливостей розвитку когнітивного компонента нами було розроблено анкету «Особливості усвідомлення майбутніми логопедами професійно-комунікативної підготовленості до майбутньої професії», що включає в себе 15 запитань відкритого типу (див. додаток А).

Завданнями анкетування було визначити різні сторони досліджуваного явища: виявити особливості професійної мотивації, чинники, що впливають на вибір професії; усвідомлення необхідних професійно-значущих якостей, необхідних для успішного професійного спілкування логопеда та розвитку комунікативної компетентності й усвідомлення їх наявності у студентів, а також, розуміння шляхів їх підвищення.

Аналіз відповідей на перше запитання «Чому Ви обрали професію логопеда?» показав різні за рівнем усвідомлення мотиви вибору професії студентами I, III і IV курсів.

Мотиви, які спонукають обрати професію різноманітні: престижність, високий рівень зарплати, кар'єрний ріст, інтерес до професії, умови роботи, освітні можливості (доступність освіти). Проте, багато мотивів є помилковими, наприклад, престижність професії – достатньо відносне поняття, а для того, щоб отримувати високу зарплату необов'язково, навчатися у закладі вищої освіти.

Так, у більшості студентів найбільш значущим виявився мотив «любов до дітей, працювати з дітьми, допомагати їм» – 35,6 % першого курсу, 43,0 % третього курсу та 52,8 % четвертого курсу, загалом 43,7 %. Другий за кількістю виборів мотив – «престижність професії», який кількісно становить: 20,3 % студентів усіх курсів (23,3 % першого курсу, 20,3 % третього курсу та 17,1 % четвертого курсу), при чому зміст цього мотиву студентами не розкривається.

Наступним названим мотивом є «цікава професія» – 19,4 % (16,5 % першого курсу, 17,7 % третього курсу та 24,3 % четвертого курсу). Мотив «умови праці» зазначили 9,0 % студентів (12,3 % першого курсу, 12,7 % третього курсу та 1,4 % четвертого курсу). І останнє п'яте місце посів мотив «бажання бути учителем, логопедом» – 7,6 % (12,3 % першого курсу, 6,3 % третього курсу та 4,3 % четвертого курсу).

Друге запитання анкети «Хто або що найбільше вплинув(ло) на Ваш вибір професії логопеда?» допомагає визначити самотійний або несамотійний вибір професії був зроблений студентом. Загалом відповіді були короткі: «сама обрала» (мій вибір), «батьки», «шкільний психолог», «любов до дітей», «моя дитина з вадами», «можливість допомагати людям», «бути студентом-логопедом», «можливість розвиватись», «гарні умови праці» (4-х годинний робочий день, власний кабінет, велика трудова відпустка влітку); були і зовсім романтично-наївні відповіді «Мрія всього мого життя» (Каріна З., I курс).

Загалом, проаналізувавши відповіді на дане запитання, можна говорити про те, що більшість майбутніх логопедів зробили усвідомлений самотійний вибір професії, де домінують професійні та пізнавальні мотиви. Проте, є студенти, які обрали майбутню професію під впливом зовнішніх чинників (родичі-логопеди, батьки, друзі, шкільний психолог, шкільна профорієнтація, за компанію з подругою тощо).

Запитання «Чим Вас приваблює професія логопеда?» узагальнює і уточнює мотиви професійного вибору. Хочемо зазначити, що відповіді студентів усіх курсів не відрізняються різноманітністю, але в багатьох відповідях можна побачити інтерес, внутрішню привабливість майбутнього фаху (приваблює роботою із дітьми; постійним спілкуванням з людьми; актуальністю, престижністю; бажанням допомагати іншим тощо).

У відповідях студентів різних курсів багато спільного, що робить привабливою майбутню професію: нові контакти з людьми, постійне спілкування, престижність та затребуваність професії, постійний високий зарібок, перспективи кар'єрного росту, привабливі умови праці.

Студентів першого курсу приваблює можливість пізнавати нове («мені цікаво вивчати і дізнаватися нове у цій галузі» (Олена В.)), власне корекційний процес, уміння правильно спілкуватися («розвивати власне мовлення, уміння спілкуватися, щоб викликати прихильність до себе інших людей» (Надія М.)). Відповіді студентів третього курсу неоднорідні, і водночас, більш меркантильні, дещо перекликаються із відповідями першокурсників: постійне спілкування,

кар'єрний ріст, високооплачувана професія. Відповіді студентів четвертого курсу майже не відрізняються від відповідей третьокурсників, проте є більш зрілі і благородні судження: постійний саморозвиток, творчість і креативність професії, («щоб моя робота приносила користь і задоволення іншим людям» (Юлія М.)), цікаво вивчити причини і механізми порушень мовлення, цікава професія, бажання бачити результати власної роботи тощо.

Загалом аналіз відповідей показав, що майже третину (37,4 %) майбутніх логопедів (30,1 % першого курсу, 33,0 % третього курсу та 50,0 % четвертого курсу) приваблює робота із дітьми, спілкування з ними; 17,6 % бажають допомагати дітям та іншим людям. Дана відповідь може свідчити про благородні гуманні наміри студентів. Далі у порядку зниження привабливості студенти надавали відповіді, у яких домінує пізнавальний та організаційний процес майбутньої професії: умови праці та престижність професії (чотиригодинний робочий день, власний робочий кабінет, довга відпустка влітку тощо), в тому числі можливість мати приватний кабінет; актуальна, затребувана професія; можливість розвитку особистості та пізнання нової інформації; цікава професія; приваблює корекційно-розвивальний логопедичний процес. І одна студентка першого курсу дала відповідь, що майбутня професія їй не цікава.

На нашу думку, складність вибору майбутньої професії обумовлена ще й тим, що для успішного професійного становлення необхідно не тільки оволодіння певною сумою знань, умінь, навичок, а й наявність тих чи інших особистісних якостей, тобто може спостерігатися розбіжність бажань, спровокованих, наприклад сучасною тенденцією, модою, затребуваністю, з реальними можливостями майбутнього студента.

Досліджуючи характер усвідомлення студентами-логопедами якостей особистості, необхідних в їх майбутній професії, ми побачили різноманітність відповідей, проте майже половина (49,5 %) студентів I, III і IV курсів не розуміють цих якостей і не надали розгорнуту відповідь, а лише коротко – «так». Студенти III і IV курсів називали по 1–3 характеристики, а студенти

першокурсники 8 - 10 і більше, проте відповіді часто повторюються. Аналізуючи названі індивідуально-психологічні якості, ми намагалися їх узагальнити.

Студенти надавали перевагу у відповідях моральним, комунікативним, емоційно-вольовим та професійно-діловим якостям, які характерні не тільки для логопеда, учителя, а й для інших професій, що вказує на недостатньо сформовані знання про психологічні особливості та специфіку майбутньої професії. Так, серед усіх якостей були зазначені: комунікативні: комунікабельність (11,7 %), уміння знаходити спільну мову (0,4 %), толерантність (0,4 %); моральні якості: доброта (7,6 %), повага, любов до дітей, розуміння інших, бажання допомагати (6,3 %), чесність, щирість, відкритість (3,2 %), доброзичливість (1,3 %), уважність до інших (1,8 %), ввічливість (0,9 %), вихованість (0,4 %), коректність (0,4 %), співчуття (0,4 %), дружелюбність (0,4 %), делікатність (0,4 %); емоційно-вольові якості: врівноваженість, стриманість, витримка, терплячість, терпіння (5,8 %), відповідальність (2,7 %), впевненість у собі (0,4 %), цілеспрямованість (0,4 %), чуйність (0,4 %), привітність (0,4 %), наполегливість (0,4 %); професійно-ділові якості: професіоналізм (1,8 %), працьовитість, працелюбність (1,4 %), уміння керувати людьми (0,4 %), уміння виявляти проблеми (0,4 %), уміння пояснювати (0,4 %). Хочемо зауважити, що вищезазначені якості особистості були названі студентами всіх курсів, причому значно більше якостей були названі студентами I курсу, проте позитивної динаміки усвідомлення якостей необхідних в професії логопеда ми не бачимо.

П'яте запитання анкети розкриває зміст усвідомлення специфічних якостей логопеда студентами у себе. Зокрема, 14 студентам (6,3 %) I курсу забракло знань і вони зовсім не відповіли на дане запитання, 72,5 % студентів надали коротку відповідь «так», а також: «деякі якості у мене є» відповіли 3,2 % студентів, «у мене є необхідні якості, але не всі» – 3,6 %, «недостатньо розвинені» – 2,2 %, «треба розвивати» – 4,9 % і «немає» відповіли 2,2 % студентів. Переважно зустрічаються подібні за змістом, однослівні відповіді, що наводить на думку про недостатній рівень психолого-педагогіко-логопедичних знань, і як наслідок, заважає самостійно аналізувати і надавати розгорнуту відповідь. Серед відповідей

є і перелік якостей: комунікабельність, ввічливість, щирість, відповідальність, терпіння, доброта, уміння знайти підхід до дитини, дружелюбність, доброзичливість, інтуїція, повага інших, уважність, розуміння співрозмовника, любов до роботи, витримка, уміння слухати і бути цікавим, які належать фахівцям різного профілю, зокрема учителям і логопедам. Водночас, позитивним є те, що студенти не назвали небажаних, неприйнятних якостей для майбутньої професії.

Отже, аналіз відповідей на п'яте запитання повністю підтверджує наше припущення про те, що студенти недостатньою мірою володіють знаннями про особливості майбутньої професії, не розуміють, які якості необхідні для неї і недостатньо усвідомлюють їх у себе.

Аналіз відповідей на шосте запитання показав, що майбутні логопеди погано розуміють зміст і структуру поняття «комунікативна компетентність», проте майже всі студенти (95,6 %) вважають її одним із необхідних факторів для успішної професійної діяльності, відповідно 98,6 % студентів першого, 97,4 % третього та 91,5 % четвертого курсів. Студенти переважно надали коротку відповідь «так», «так, це головне», «так, комунікативна компетентність це найнеобхідніше і дієве». По одній студентці з I і IV курсів (0,9 %) вважають, що «комунікативна компетентність це не головне, а важливіші знання і практичні навички», 1 студентка (0,4 %) III курсу і 4 студентки (1,8 %) IV курсу надали відповідь «ні» без пояснень, 2 студентки (0,9 %) III і IV курсів зовсім не відповіли на запитання.

Аналіз усвідомлення студентами-логопедами власного рівня розвитку комунікативної компетентності показав (див. табл. 2.3), що 44,1 % студентів (26,0 % першого курсу, 60,7 % третього курсу та 44,3 % четвертого курсу) вважають її розвиненою повною мірою; 11,3 % з усіх студентів, зокрема (8,2 % першого курсу, 13,9 % третього курсу та 11,4 % четвертого курсу) вважають її достатньо розвиненою, проте її ще необхідно розвивати та вдосконалювати далі. У 21,6 % студентів (21,9 % першого курсу, 12,7 % третього курсу та 31,4 % четвертого курсу) – недостатньо розвинена, за їх усвідомленням, комунікативна компетентність, проте студенти вважають, що необхідно працювати над собою і

розвивати її в процесі навчання у вузі; 9,9 % студентів (11,0 % першого курсу, 8,9 % третього курсу та 10,0 % четвертого курсу) вважають, що їх комунікативна компетентність зовсім не розвинена і 13,1 % (32,9 % першого курсу, 3,8 % третього курсу та 2,9 % четвертого курсу) не змогли оцінити власний рівень розвитку комунікативної компетентності і відповіли «не знаю», що свідчить про некритичне мислення та самоусвідомлення.

Таблиця 2.3

Рівні розвитку комунікативної компетентності студентів-логопедів за результатами самооцінювання

Рівень розвитку комунікативної компетентності майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Розвинена повною мірою	19	26,0	48	60,7 *	31	44,3 *
Достатньо розвинена, але необхідно її ще розвивати	6	8,2	11	13,9	8	11,4
Недостатньо розвинена і необхідно її ще розвивати	16	21,9	10	12,7	22	31,4
Зовсім не розвинена	8	11,0	7	8,9	7	10,0
Не знаю, чи розвинена	24	32,9 **	3	3,8	2	2,9

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Як бачимо, студенти I курсу ще недостатньо володіють знаннями і погано розуміють зміст поняття «комунікативна компетентність», а тому їм складно визначити наявність у себе комунікативної компетентності. Третьокурсники дійшли до середини навчання у закладі вищої освіти, за 5-6 навчальних семестрів отримали достатню теоретичну психолого-педагогічну підготовку, проте ще не проходили виробничої практики і не працювали за фахом, а тому, на нашу думку, високо і не критично оцінюють себе та власні здібності. Значно відрізняється рівень усвідомлення комунікативної компетентності у четвертокурсників, це пов'язано із тим, що значна їх частина одночасно навчається і працює за фахом, мають досвід професійного спілкування, тому вони більш адекватно та навіть

критично ставляться до себе і своїх здібностей, намагаються реально оцінити свої можливості, і вірять, що є ще резерви для розвитку комунікативної компетентності та саморозвитку.

Метою наступного запитання було з'ясувати як студенти розуміють специфіку професійного спілкування логопеда. Студенти I курсу називали по 1 – 2 характеристики, відповіді студентів III і IV більш змістовні, проте часто повторюються. Аналізуючи названі характеристики ми намагалися їх рангувати за кількістю виборів. Отже, студенти I курсу вважають, що головним у професійному спілкуванні логопеда: 1) «з'ясування логопедичної проблеми, правильно і чітко говорити логопеду і виправляти звуки»; 2) «не знаю»; 3) «вміння знайти підхід до інших»; 4) «встановлення контакту під час професійного спілкування»; 5) «проведення діагностики», «доброзичливість», «вміння спілкуватися з дітьми, вміння їх зацікавити». Як бачимо, жодна із відповідей повністю не розкриває специфіки професійного спілкування логопеда, що вказує на необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки.

Студенти III курсу надали більш широкий перелік характеристик: 1) «Правильне, чисте мовлення», наприклад, «логопед – це взірець мовлення» (Катерина П.), «гарна дикція, грамотна мова, великий словниковий запас» (Вікторія П.), «в кожному спілкуванні є своя специфіка. Логопед повинен не тільки володіти мистецтвом слова, але й уміти спілкуватися з різними людьми, з повагою ставитися до кожного» (Марина О.); 2) «вміння встановлювати контакт», «знаходити індивідуальний підхід»; 3) «вміння донести інформацію»; «застосування професійних термінів» 4) «професійні знання і вміння»; 5) «вміння слухати»; 6) комунікабельність; розуміння співрозмовника (перцептивні якості); 7) ввічливість; професійна компетентність; культура спілкування; 8) креативність; тактовність, стриманість, вихованість, словниковий запас, орієнтуватися в комунікативній ситуації, доброзичливість, поважати співрозмовника, зацікавленість професією. На думку студентів IV курсу до специфіки професійного спілкування логопеда входять наступні характеристики: 1) вміння спілкуватися, правильна вимова, її виразність та емоційність («мовлення логопеда

виступає взірцем для наслідування дітей та дорослих, та є зразком бездоганного володіння мовою для оточуючих» (Аліна П.); 2) уміння встановлювати контакт, взаємодіяти з іншими («логопед повинен до кожної людини знайти особливий підхід» (Анна С.)), «уміти знайти спільну мову з дитиною і батьками. Коректно пояснювати проблему» (Олена Д.); 3) професійні знання та уміння; 4) толерантність; 5) застосування термінів («Доречне вживання термінів, їх пояснення в доступній формі» (Валерія Ч.)); 6) «розуміння співрозмовника»; 7) вміння слухати, переконувати; поважати співрозмовника («вміння спілкуватися із багатьма людьми, уміти їх слухати і переконувати» (Яна В.); 8) ввічливість, відповідальність, доброзичливість, відвертість, відкритість, щирість, терплячість, ерудиція, емпатія, міміка і жести, професійна етика, бажання допомагати, активність, комунікабельність, артистичність, доброта, впевненість у собі. Четвертокурсники надали більш розширений перелік характеристик, проте у відповідях немає повного переліку специфіки професійного спілкування логопеда, відбувається змішування термінів і характеристик, серед яких значущі опинилися на останніх місцях, а деяких необхідних якостей взагалі не зазначили.

Загалом аналіз відповідей на дане запитання показав, що студенти надають перевагу «вмінню спілкуватися» та «правильній вимові», а такі професійно-значущі вміння і якості, як прийняття інших, організаторські вміння, розуміння вербальної та невербальної комунікації, вміння слухати та переконувати у більшості відповідей відсутні, тому це свідчить про те, що студенти недостатньо розуміють особливості майбутнього фаху.

Наступне запитання анкети допомогло уточнити наскільки студенти-логопеди розуміють зміст та структуру поняття «комунікативна компетентність» та які комунікативні якості необхідні їм для здійснення професійної діяльності.

Результати рангування зазначених студентами-логопедами комунікативних якостей необхідних для майбутньої професійної діяльності представлено в таблиці 2.4. Отже, ми бачимо (див. табл. 2.4), що студенти III та IV курсу найважливішими вважають мовленнєві якості: («чисте мовлення», чіткість, правильність, виразність мовлення, інтонація, темп тощо) та уміння спілкуватися,

проте, на нашу думку, даний вибір може бути більше пов'язаний не із усвідомленням, а з розумінням особливостей мовлення логопеда.

Таблиця 2.4

**Професійно-значущі комунікативні якості логопеда за оцінкою
майбутніх логопедів**

Ранг	I курс	III курс	IV курс
	Комунікативні якості		
1	Терпіння, терплячість	Мовленнєві якості (чіткість, правильність, виразність мовлення), уміння спілкуватися	Мовленнєві якості (чіткість, правильність, виразність мовлення)
2	Комунікабельність	Самоконтроль, витримка, стриманість	Уміння знайти індивідуальний підхід, уміння спілкуватися
3	Уміння знайти індивідуальний підхід	Доброзичливість, відкритість, щирість	Стриманість, витримка, толерантність
4	Уміння спілкуватися	Уміння слухати	Розуміння співрозмовника, доброзичливість, доброта
5	Доброзичливість, щирість	Доброта	Тактовність
6	Уміння слухати	Уміння доступно подати інформацію	Уміння переконувати, щирість, відкритість, дружелюбність, комунікабельність, уміння слухати, вихованість
7	Уміння зацікавити інших, мовленнєві якості (чіткість, правильність, виразність мовлення)	Емпатія, уміння співпереживати, емоційність, толерантність, чесність	Емпатія, уміння співпереживати, ввічливість, повага дітей, відповідальність
8	Емоційність, доброта	Уміння зацікавити, мобільність, повага, комунікабельність, тактовність, активність, людяність	Професійна культура мовлення

Продовження таблиці 2.4

9	Ввічливість	Міміка і жести, професійна культура спілкування, організаційні здібності	Емоційність, уміння зацікавити інших
10	Здатність приваблювати людей	Уміння поводитись у різних ситуаціях, креативність, вихованість, оптимізм, позитивність	Освіченість, активність, наполегливість, самокритичність, уміння створювати позитивну атмосферу спілкування, уміння доступно подати інформацію

Нижчі місця зайняли «вміння слухати», «емпатія», «вміння співпереживати», «емоційність», «толерантність», «міміка і жести», «організаційні здібності»; багато із зазначених студентами якостей не відносяться до комунікативних – «позитивність», «професійність», «оптимізм», «милосердя». Такі результати вказують на необхідність розширити та поглибити зміст психологічної підготовки з даного питання.

Досліджуючи особливості усвідомлення студентами-логопедами чи достатньо розвинені їх комунікативні якості, ми звернули увагу на те, що більшість якостей у відповідях співпадають із відповідями на вищезазначене попереднє запитання. 30 студентів I курсу не впевнені і відповіли «Не знаю», серед третьокурсників і випускників таких відповідей не виявлено. Майже третина студентів впевнені, що їх «всі», «майже всі» та «деякі» комунікативні якості розвинені: 2,7 % студентів першого курсу, 30,3 % третього курсу та 34,3 % п'ятого курсу, водночас, студенти III і IV курсів зазначили, що наявні комунікативні якості необхідно продовжувати розвивати. По одній студентці III і IV курсів відповіли, що «не можуть себе оцінити».

Відповіді на наступне запитання надають інформацію про усвідомлення студентами-логопедами власних недостатньо розвинених комунікативних якостей. Частина студентів (4,1 % першого курсу, 8,9 % третього курсу та 5,7 % четвертого курсу) вважають, що у них розвинені всі комунікативні якості та не

виникне труднощів під час професійного спілкування. Інша частина студентів (41,1 % на першому, 31,6 % на третьому і 18,6 % на четвертому курсі) мають певні сумніви і надали відповідь «Не знаю». Показники першого курсу свідчать про недостатнє усвідомлення студентами власних недоліків під час спілкування за браком знань. Збільшення показників на третьому курсі свідчить про те, що вони отримали достатню теоретичну психолого-педагогічну підготовку у закладі вищої освіти, критично ставляться до себе і частково усвідомлюють власні комунікативні недоліки. І більше половини студентів усіх курсів усвідомлюють власні недоліки у розвитку комунікативних якостей (54,8 % першого, 59,5 % третього і 75,7 % четвертого курсу) та надали перелік 1-2 якостей у відповідях. Так, студенти першого курсу вважають, що їм необхідно розвивати: «правильне мовлення» (чіткість, правильність, виразність мовлення), уміння переконувати, уміння вирішувати нестандартні ситуації, уміння знайти індивідуальний підхід до інших та встановлювати контакт, витримку, організаторські здібності та уміння бути неупередженим. Третьокурсники назвали такі якості: «правильне мовлення», уміння спілкуватися, самоконтроль, відкритість, уміння переконувати, комунікабельність, вміння слухати, Уміння знайти індивідуальний підхід, емоційність, уміння подати доступно професійні терміни. Четвертокурсники зазначили такі якості: уміння спілкуватися, «правильне мовлення», уміння знаходити індивідуальний підхід та встановлювати контакт, уміння слухати, відкритість, витримка, комунікабельність, культура спілкування, вміння переконувати, міміка, самоконтроль, відповідальність та неупередженість.

Серед зазначених якостей були і такі, що не відносяться до комунікативних: професійні знання, артистичність, креативність, наполегливість, двомовність, творче мислення та професіоналізм, причому перераховані якості зустрічалися у відповідях студентів усіх курсів. Проте, позитивним є той факт, що серед зазначених студентами якостей не має «шкідливих», тих що можуть створити труднощі і неприємні ситуації під час професійного спілкування.

Отримані результати свідчать про недостатньо розвинені комунікативні якості у студентів-логопедів та низький рівень усвідомлення власних

мовленнєвих недоліків, що вказує на необхідність проведення спеціальної роботи зі студентами з оптимізації їх професійної підготовки.

Аналіз відповідей на запитання «Чи можна їх розвинути під час професійного навчання у закладі вищої освіти?» показав, що 69,8 % студентів першого курсу, 97,4 % третього курсу та 91,4 % четвертого курсу вважають можливим її розвиток і надали відповідь «Так», «Думаю, що так». На I курсі 30,1 % студентів відповіли «Не знаю». Виявилися і такі студенти, що вважають неможливим розвинути комунікативну компетентність під час професійного навчання, а тільки – у процесі професійної діяльності (1,3 % третього курсу та 2,9 % четвертого курсу). На думку 1,3 % третьокурсників, комунікативну компетентність можна розвинути ще під час навчання у школі, до початку навчання у закладі вищої освіти.

Отже, 86,4 % студентів-логопедів впевнені, що комунікативна компетентність набуває позитивних змін у процесі професійного навчання, проте ми бачимо, що впевненість студентів IV курсу дещо знижується.

Психологічною та комунікативно-мовленнєвою підготовкою в університеті задоволена переважна більшість студентів 79,3 % (67,1 % студентів першого курсу, 87,3 % третього курсу та 82,9 % четвертого курсу); 2,3 % студентів частково задоволені, 8,5 % студентів надали коротку відповідь «Ні», вони незадоволені підготовкою і вважають, що отримують її не повністю і отриманих психологічних знань недостатньо для професійної діяльності; 9,9 % студентів надали відповідь «Не знаю», ними виявилися студенти I курсу.

На запитання «Чи впливає освітній процес в університеті на розвиток Вашої комунікативної компетентності? Яким чином?» біля 85,6 % майбутніх логопедів (63,0 % першого курсу, 93,7 % третього курсу та 100 % четвертого курсу) стверджують, що впливає позитивно. Переважно студенти відповідали коротке «Так», але були відповіді з поясненням: «Так, спілкування з досвідченим педагогом» (Анна Л., I курс), «Так, під час занять, коли ми виступаємо перед аудиторією» (Дарія Н, I курс), «Так. Порівнюючи мене з першим курсом, то моя комунікативна здатність покращилася вдвічі. Я можу вільно висловити думки»

(Віра Н., III курс), «Так, впливає. Приємно і корисно спілкуватися зі студентами і викладачами, які люблять і знають свою сферу діяльності» (Наталія Ч., IV курс). Водночас, на думку, 2,7 % студентів (I і III курсу) освітній процес не впливає на розвиток їх комунікативної компетентності і 26 студентів I курсу зазначили, що «не знають».

Цікавими виявилися відповіді щодо розуміння студентами шляхів, методів і засобів розвитку спеціальних комунікативних якостей логопеда. Серед майбутніх логопедів виявлено тих, що не розуміють шляхів розвитку вищезазначених якостей і вони відповіли «Не знаю». Це 31 студент першого курсу, 1 студент третього і 7 студентів четвертого. Більшість студентів усіх курсів запропонували типові спільні шляхи розвитку: «самоосвіта», «самоаналіз», «читати багато наукової і спеціальної літератури», «вивчати професійні терміни», «збагачувати власний словниковий запас», «практика» (проте, студенти не пояснюють – це навчальна практика чи практичний досвід роботи за спеціальністю), «багато спілкуватися» та «консультуватися» (з педагогами, дітьми, батьками, досвідченими логопедами) (так вважають переважно четвертокурсники та третьокурсники), «участь у конференціях, виступах» (у різних публічних заходах).

Подальший аналіз запропонованих студентами шляхів, методів та засобів розвитку комунікативних якостей у процесі професійного навчання показав, що I, III і IV курс однаково надають перевагу: спілкуванню, практиці, самоосвіті, теоретичному навчанню та тренінгам.

Студенти третього і четвертого курсів запропонували більше шляхів та засобів оптимізації їх комунікативних якостей, а саме: ввести в освітній процес закладу вищої освіти спеціальні курси, тренінги, семінари, вправи та майстер-класи, проте вони не уточнюють які саме, хоча саме ці методи можна віднести до активних методів навчання, вони дуже ефективні, оскільки допомагають змодельовати реальні комунікативні ситуації, відпрацювати навички міжособистісного спілкування у різних ситуаціях, отримати зворотній зв'язок,

скоригувати власну поведінку і знайти спосіб вирішення конкретної комунікативної проблеми.

Як бачимо, студенти-логопеди недостатньо усвідомлюють, які засоби необхідні для покращення власних комунікативних можливостей. А отже, такі дані вказують на необхідність проведення з майбутніми логопедами спеціальної навчальної роботи для роз'яснення та усвідомлення шляхів, методів та засобів покращення професійного спілкування та розвитку їх комунікативної компетентності.

Отже, узагальнюючі отримані дані авторської анкети та беручи до уваги критерій «Професійно-комунікативна підготовленість» ми визначили критерії рівнів вищезначеного феномена:

1. професійна мотивація майбутнього логопеда;
2. самооцінка особистісних якостей необхідних в професії логопеда;
3. глибина розуміння особливостей комунікативної компетентності та усвідомлення її значення у професійній діяльності логопеда;
4. особливості розуміння студентами специфіки професійного спілкування і усвідомлення наявності комунікативних якостей у себе;
5. наявність потреби у розвитку власної комунікативної компетентності та усвідомлення шляхів, методів та засобів підвищення спеціальних комунікативних якостей.

Відповідно до критеріїв виділено три рівні професійно-комунікативної підготовленості майбутнього логопеда в структурі когнітивного компонента комунікативної компетентності.

Студенти з *високим* рівнем виявили свідомий вибір професії, зумовлений любов'ю до дітей, можливістю розвиватися та бажанням допомагати іншим; вони відмінно розуміють вимоги до майбутньої професії та співвідносять їх з власними якостями і характеристиками; усвідомлюють значення комунікативної компетентності у професійній діяльності логопеда; відмінно володіють знаннями специфіки професійного спілкування та адекватно оцінюють власні комунікативні якості; у них яскраво виражена потреба у розвитку власної комунікативної

компетентності та вони усвідомлюють шляхи, методи і засоби підвищення спеціальних комунікативних якостей.

Студенти з *середнім* рівнем здійснили професійний вибір, зумовлений зовнішніми позитивними чинниками (престижністю професії, привабливими умовами праці тощо); достатньо поверхово розуміють вимоги до майбутньої професії та недостатньо глибоко аналізують необхідні якості у себе; добре розуміють значення комунікативної компетентності для майбутньої професії; добре знають специфіку професійного спілкування логопеда, проте оцінювання власних комунікативних якостей відбувається із труднощами, вони виділяють 1-2 якості; добре розуміють необхідність подальшого розвитку власної комунікативної компетентності, але визначають загальні типові засоби підвищення спеціальних комунікативних якостей.

Студенти з *низьким* рівнем обрали майбутню професію під впливом зовнішніх чинників, проте майбутня професія їм цікава; вони не знають особливостей професійної діяльності логопеда та нездатні співвіднести їх з власними якостями і характеристиками; недостатньо розуміють роль комунікативної компетентності у професійній діяльності логопеда; не володіють знаннями специфіки професійного спілкування та демонструють відсутність самоаналізу власних комунікативних якостей; не прагнуть розвивати власну комунікативну компетентність та не розуміють шляхів розвитку вищезазначених якостей, які засоби необхідні для покращення власних комунікативних можливостей.

Результати динаміки показників професійно-комунікативної підготовленості майбутнього логопеда представлені в табл. 2.5.

Слід зазначити, що авторська анкета включала в себе запитання відкритого типу і таким чином, не обмежувала студентів у об'ємі та часі відповіді й дозволяла виявити ставлення до досліджуваного феномена. Проте, водночас, ми розуміли, що кількісні показники рівнів професійно-комунікативної підготовленості майбутнього логопеда можуть мати невелику відсоткову

погрішність, оскільки не всі критерії відповідали рівням, однак це не значно вплинуло на загальну картину.

Таблиця 2.5

Динаміка професійно-комунікативної підготовленості студентів-логопедів до професійної діяльності

Рівень професійно-комунікативної підготовленості	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	5	6,9	7	8,9	13	18,6
Середній	33	45,2	43	54,4 *	37	52,8 *
Низький	35	47,9 *	23	29,1	20	28,6

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Як бачимо з табл. 2.5, впродовж професійного навчання у закладі вищої освіти професійно-комунікативна підготовленість майбутніх логопедів в структурі когнітивного компонента їх комунікативної компетентності піддається прогресивним змінам, на що вказують кількісний та якісний аналіз відповідей авторської анкети. Проте, біля 30 % студентів четвертого курсу перебувають на низькому рівні та їх середній рівень залишається майже стабільним, що свідчить про необхідність проведення спеціальної роботи зі студентами-логопедами з оптимізації їх комунікативно-мовленнєвої підготовки.

2.2.2. Емоційно-мотиваційний компонент комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Для визначення особливостей розвитку в структурі емоційно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності майбутнього логопеда було визначено наступні критерії: «Схильність до обраної професії», «Безумовне прийняття осіб із порушенням мовлення» та запропоновано такі показники: позитивна професійна мотивація; загальний рівень комунікабельності; установка

на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення.

Дослідження першого критерію комунікативної компетентності майбутнього логопеда «Схильність до обраної професії», і відповідно першого показника «Позитивна професійна мотивація» було проведено із застосуванням діагностичної методики «Мотиви вибору професії» (Р. В. Овчарової) [296], метою якої було визначення схильності до майбутнього фаху студентів-логопедів, результати якої представлені на рис. 2.1.

Внутрішня мотивація вибору професії – це її суспільна й особиста значущість; задоволення, яке приносить робота, її привабливість й креативність; можливість великої кількості контактів, постійного спілкування, управління іншими людьми тощо. Підґрунтям внутрішньої мотивації є власні потреби, тому людина працює із задоволенням, без тиску та заохочення з боку інших. Зовнішня мотивація виявляється в прагненні матеріального збагачення, популярності та авторитету, і водночас, страх засудження з боку колективу та соціуму, страх невдач у професії тощо. Зовнішні мотиви за методикою розділено на позитивні й негативні. До зовнішніх позитивних мотивів належать: матеріальне заохочення, можливості кар'єрного зростання, схвалення колективом та соціумом, затребуваність фаху, тобто всілякі бонуси та стимули, що спонукають особистість докладати зусиль. До зовнішніх негативних мотивів відносяться: вплив на особистість шляхом тиску, покарань, засудження дій і вчинків й інших явищ та засобів впливу негативного характеру.

Аналіз результатів (див. рис. 2.1) показав, що серед усіх досліджуваних студентів провідними мотивами є внутрішні індивідуально-значущі мотиви – 37,0 %, такі студенти прагнуть оволодіти професією логопеда, вона цікава та приваблює, відповідає їх здібностям, сприяє їх розвитку, має креативний і творчий характер, розглядають її працю із задоволенням, без заохочення і тиску з боку інших.

Внутрішні соціально-значущі мотиви вибору професії виявили 27,4 % студентів-логопедів, у таких студентів домінує суспільна привабливість і

необхідність обраної професії, бажання розвивати необхідні професійні якості, дані мотиви надають можливість допомагати іншим, а відтак зробити власний внесок у розвиток суспільства. 18,5 % респондентів достатньо добре орієнтуються в нових соціальних умовах, проте причини вибору професії не чітко уявляють, у них домінують зовнішні позитивні мотиви, що підкріплюються матеріальною привабливістю, соціальною затребуваністю, можливістю кар'єрного зростання та схваленням колективу. Таким чином, ці студенти орієнтуються більше на зовнішню сторону обраної професії. Водночас, у 17,1 % студентів було виявлено домінування зовнішніх негативних мотивів, які свідчать про несамостійний вибір майбутньої професії, а саме, під впливом життєвого досвіду батьків або оточуючих, бажанні бути показово успішним для інших.



Рис. 2.1 Види професійної мотивації студентів-логопедів

Як бачимо, серед досліджуваних усіх курсів (див. рис. 2.1) загальна картина професійної мотивації є достатньо сприятливою, де 81,5 % студентів виявили позитивну професійну мотивацію, а саме, ми можемо бачити домінування у студентів-логопедів внутрішніх (індивідуальних і соціальних) та зовнішніх позитивних мотивів, які є найбільш значущими з точки зору задоволення обраною професією та її успішності й продуктивності.

Коли людина отримує задоволення від професії, змісту діяльності або від самого процесу, то домінуючий мотив вважається внутрішнім. Зовнішні та

внутрішні мотиви не є протилежними, вони формують єдність мотиваційної сфери особистості й можуть успішно перетворюватися один в одного [210].

Результати динаміки показників методики «Мотиви вибору професії» [296] представлені в табл. 2.6.

Як бачимо (див. табл. 2.6), що впродовж навчання у ЗВО динаміка професійної мотивації майбутніх логопедів позитивно змінюється, студенти до IV курсу здатні змінювати мотивацію, відбувається суттєве зниження показників зовнішньої негативної мотивації, і відповідно, підвищення показників внутрішніх (індивідуальних, соціальних) значущих мотивів. На нашу думку, це свідчить про переважання інтересу до майбутнього фаху, набуття студентами почуття відповідальності, можливістю надавати іншим допомогу і приносити користь суспільству, завдяки ефективній психолого-педагогіко-логопедичній спрямованості професійного навчання.

Таблиця 2.6

Динаміка професійної мотивації студентів-логопедів

Види професійної мотивації майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Внутрішні індивідуально-значущі мотиви	25	34,2 **	28	35,4 **	29	41,4 *
Внутрішні соціально-значущі мотиви	18	24,7	21	26,6	22	31,4
Зовнішні позитивні мотиви	9	12,3	16	20,3	16	22,9
Зовнішні негативні мотиви	21	28,8	14	17,7	3	4,3

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Після виявлення особливостей професійної мотивації майбутніх логопедів ми вважали необхідним дослідити другий показник «Загальний рівень комунікабельності» першого критерію комунікативної компетентності «Схильність до обраної професії».

Комунікабельність є важливою якістю особистості, зокрема, і для професії логопеда, яка передбачає активне спілкування з різновіковим колом людей. Спілкування є невід'ємною частиною багатьох професій, проте в професійній діяльності логопеда виступає професійно значущою категорією. Комунікабельність – це вміння говорити, слухати, бачити і розуміти; вона допомагає підтримувати взаємовідносини й забезпечує успішність особистісного і професійного спілкування.

Для дослідження цього феномена було використано методику оцінки рівня комунікабельності В. Ф. Ряховського [24], який дозволив виявити загальний рівень комунікабельності та розподілити майбутніх логопедів на 7 груп за їх комунікативними характеристиками (від абсолютної некоммунікабельності до високого рівня комунікабельності) (див. табл. 2.7 і табл. 2.8).

Аналіз результатів тесту не виявив перших двох груп комунікабельності серед студентів-логопедів, що характеризуються некоммунікабельністю, замкненістю, небажанням заводити нові знайомства, спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми.

Таблиця 2.7

Рівні комунікабельності майбутніх логопедів

Рівень розвитку комунікабельності	Досліджувані (n=222)	
	Студенти-логопеди	
	Абс. к-сть	%
1-й (Некоммунікабельні)	-	-
2-й (Неговіркі)	-	-
3-й (Певною мірою коммунікабельні)	11	5
4-й (Нормальна коммунікабельність)	52	23,4
5-й (Достатньо коммунікабельні)	67	30,2
6-й (Висока коммунікабельність)	85	38,3 *
7-й (Надмірна коммунікабельність)	7	3,1

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Третя група комунікабельності малочисельна – становить 5 % усіх досліджуваних: на першому курсі – 6,8 %, на третьому – 3,8 % і на четвертому – 4,3 % студенти певною мірою комунікабельні, під час незнайомих ситуацій відчувають себе цілком упевнено, проте неохоче вступають в контакт з новими людьми.

Студентів, які зараховані до четвертої групи – з нормальною комунікабельністю біля 23,4 %: (на першому курсі – 24,7 %, на третьому – 24,1 % і на четвертому – 21,4 %), вони допитливі, із зацікавленням слухають співрозмовника, стримані під час спілкування, проте, багатослівність інших викликає у них роздратування.

Таблиця 2.8

Динаміка комунікабельності студентів-логопедів

Рівень розвитку комунікабельності	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
1-й (Некомунікабельні)	-	-	-	-	-	-
2-й (Неговіркі)	-	-	-	-	-	-
3-й (Певною мірою комунікабельні)	5	6,8	3	3,8	3	4,3
4-й (Нормальна комунікабельність)	18	24,7	19	24,1	15	21,4
5-й (Достатньо комунікабельні)	20	27,4	25	31,6	22	31,5
6-й (Висока комунікабельність)	26	35,6 *	30	38,0 *	29	41,4 *
7-й (Надмірна комунікабельність)	4	5,5	2	2,5	1	1,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Як бачимо, більшість майбутніх логопедів – 30,2 % зараховані до п'ятої групи (на першому курсі – 27,4 %, на третьому – 31,6 % і на четвертому – 31,5 %), що характеризується достатнім рівнем комунікабельності. Такі студенти багатослівні, активні, непосидючі, вміють висловлювати свою думку, що іноді дратує співрозмовників, постійно знайомляться з великою кількістю людей, намагаються бути у центрі уваги співрозмовника.

Найчисельнішою є шоста група з високою комунікабельністю – 38,3 % з усіх досліджуваних: на першому курсі – 35,6 %, на третьому – 38,0 % і на четвертому – 41,1 %. Такі студенти прихильні до всіх співрозмовників, охоче приймають участь у спілкуванні на будь-яку незнайому тему та беруться за будь-яку справу, хоча не завжди успішно доводять її до кінця, що часто викликає недовіру з боку колег.

І сьома, остання група, що характеризується нав'язливо хворобливим характером комунікабельності, кількісно становить 3,1 % досліджуваних: 5,5 % на першому курсі, 2,5 % на третьому і на четвертому – 1,4 %. Ці студенти занадто багатослівні, без потреби втручаються у справи і розмови інших людей, запальні, нестримані, можуть доводити ситуацію до конфліктів під час спілкування, з ними складно співпрацювати.

Таким чином, узагальнюючи кількісні показники тесту, враховуючи особливості професійного спілкування логопеда (уважність, делікатність, стриманість, доброзичливість, позитивне прийняття інших і одночасно вимогливість; уміння слухати і розуміти співрозмовника, чітка вимова; здатність тривало зосереджуватися на одному предметі і одночасно, швидко переходити від одного виду діяльності до іншого; уміти бачити недоліки у власній роботі та виправляти їх; не конфліктність, уміння аналізувати власну поведінку під час спілкування; уміти викликати інтерес до результатів своєї професійної діяльності тощо), ми вважаємо, що наявність у студентів першого, другого і третього рівнів розвитку комунікабельності стануть перешкодою для успішного здійснення професійної діяльності логопеда, так само, як і шостого й сьомого рівнів. Проте, четвертий і п'ятий рівні розвитку комунікабельності є необхідними у професійній діяльності логопеда та найкраще підходить для успішного здійснення корекційно-логопедичного процесу. Такі студенти із зацікавленням вступають в контакти і спілкуються, поводять себе невимушено та вільно висловлюють власну думку, що є важливим показником для їх професійної діяльності. Відповідно, встановлено, що біля 52,1 % студентів-логопедів першого курсу, майже 55,7 % третього та майже 53 % четвертого знаходяться на бажаних для майбутньої професії рівнях

розвитку комунікабельності, а отже, більше, ніж у половини студентів (53,6 %) достатньо розвинені комунікативні якості, а виявлені недоліки можна подолати спеціально організованою роботою в процесі професійного навчання.

Відповідно до другого критерію «Безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення» було досліджено перший показник «Установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення». Для вивчення першого показника ми використали «Методику діагностики соціально-психологічних установок особистості» (О. Ф. Потьомкіної) [296]. Отримані результати дали можливість виявити ступінь прояву восьми соціально-психологічних установок та їх взаємозв'язок, що дозволяють дослідити мотиваційне підґрунтя кожного студента, опираючись на їх актуальні потреби (див. рис. 2.2).

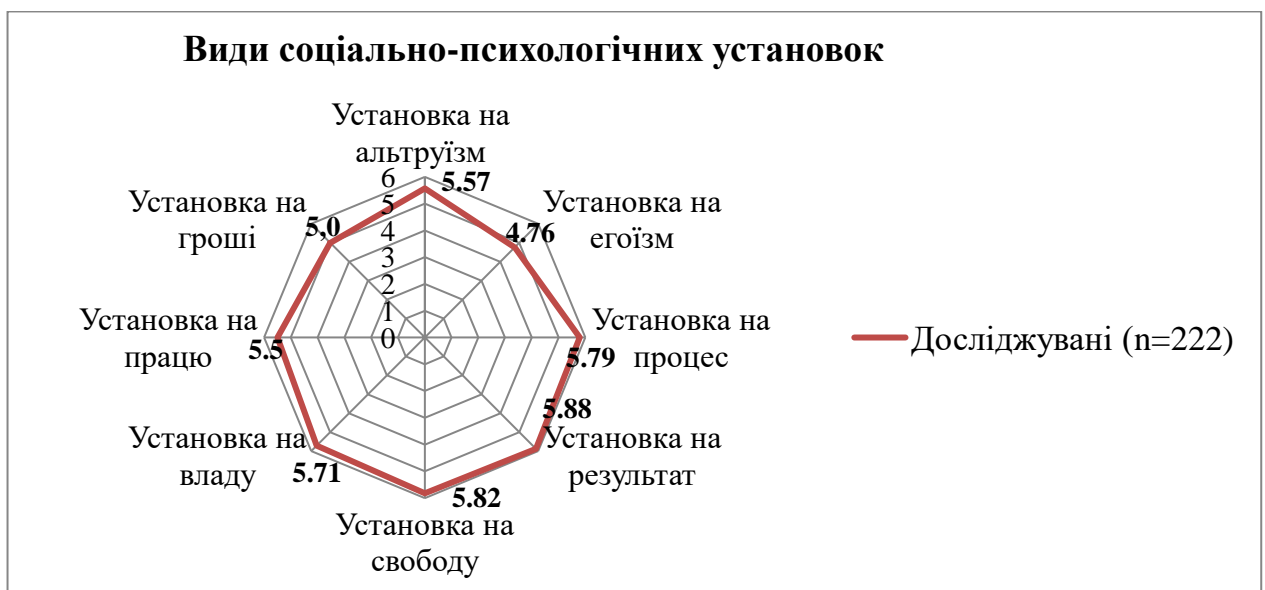


Рис. 2.2 Види соціально-психологічних установок майбутніх логопедів на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення

У результаті кількісного підрахунку показників було виявлено прояв актуальних соціально-психологічних установок студентів-логопедів, а саме, можна побачити (див. рис. 2.2), що всі установки взаємопов'язані та присутні одночасно в усіх студентів, і виражені майже рівною мірою, що вказує на їх гармонійне поєднання.

Отже, максимальні бали установки на «Альтруїзм» домінують у 14,4 % (32 досліджуваних), загальний середній бал становить 5,57. Так, альтруїсти здатні жити інтересами інших людей, більше думати про інших, ніж про себе, прагнуть більше зробити для оточуючих, готові завантажувати навіть вихідні дні роботою через те, що комусь обіцяли щось зробити і не можуть відмовити оточуючим, при цьому такі дії часто завдають шкоди власній повсякденній і професійній діяльності. В цілому можна спостерігати альтруїстичний підхід у професійній діяльності та у виборі студентами-логопедами майбутньої професії. Альтруїзм у професії логопеда проявляється за власним переконанням, без будь-якого тиску і базується на моральних нормах суспільства та виявляється в умінні співчувати, бажанні опікати, втішати, захищати, дбати, заспокоювати і надавати допомогу іншим, які її потребують.

Кількість студентів з максимальними балами установки на «Егоїзм» виявилася незначною – 9,4 % (21 респондент), загальний середній бал установки – 4,76. Такі студенти бажають отримати особисту вигоду: винагороди, кар'єрні успіхи, покращення власної самооцінки, і водночас, егоїзм у розумних межах не може нашкодити майбутнім логопедам, їх інтересам, проте більше шкодить його відсутність. А отже, серед студентів ми бачимо домінування альтруїзму над егоїзмом, що сприятливо для професійної діяльності логопеда.

У 16,2 % (36 досліджуваних) виявилися максимальні бали з 10 можливих установки на «Процес», загальний середній бал установки – 5,79. У таких студентів переважає інтерес до виконання роботи, ніж до етапів її завершення та досягненням необхідного результату, який вимагає багато монотонної роботи. Вони здатні захопитися справою, вникнути в її деталі і спрямувати усі сили в процес, при цьому навіть забути про час і про себе. Іноді довго не можуть завершити справу, разом з тим, закінчуючи справу, можуть жалкувати, що цікава робота вже завершена. І навпаки, 14,4 % (32 студента) з максимальними балами установки на «Результат» вважаються найбільш надійними, можуть досягати поставлених цілей і результатів у своїй діяльності всупереч метушні і

перешкодам, проте, менше орієнтовані на процес. Загальний середній бал даної установки становить 5,88.

Установка на «Свободу» максимально проявилася у 15,8 % (35 студентів), загальний середній бал – 5,82, такі студенти не терплять обмежень свободи і готові йти на жертви заради відстоювання своєї незалежності, що будь-яким чином проявляється в їх професійній діяльності. Їм важливо мати можливість самостійного вибору рішення і шляхів досягнення поставлених цілей. І відповідно, максимальні бали установки на «Владу» виявлено у 10,1 % студентів (22 особи), загальний середній бал становить 5,71. Такі студенти бажають впливати на інших людей і на суспільство в цілому, прагнуть контролювати інших людей. І відповідно, ми бачимо, що установка на свободу переважає над установкою на владу, що є особливістю юнацького віку.

Прояв максимальних балів установки на «Працю» виявлено у 8,6 % (19 студентів), загальний середній бал – 5,50. Такі студенти орієнтовані на працю, як творчість, отримують від неї більше задоволення, ніж від інших справ; вільний час використовують для того, щоб щось зробити, не шкодуючи вихідних днів та канікул.

Провідною цінністю для студентів-логопедів, що виявили максимальні бали (11,3 % – 25 осіб) установки на «Гроші» є прагнення до збільшення свого матеріального становища, високої заробітної плати. Гроші є цінністю і надійніші, ніж свобода. Загальний середній бал даної установки становить 5,0.

Отже, ми бачимо, домінування у студентів установки на працю над установкою на гроші у студентів, що свідчить про те, що дані студенти в цілому орієнтовані на професійну діяльність логопеда, як на цінність, прагнуть до того, щоб всі оточуючі були зайняті цікавою справою і якісно її виконували, яка, на їхню думку, цінніше, ніж влада і гроші.

Проаналізувавши результати динаміки соціально-психологічних установок на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення студентів-логопедів, ми бачимо зміни у показниках та середніх балах (див. табл. 2.9 та рис. 2.3).

Доречно буде аналізувати установки на «Альтруїзм» разом із установкою на «Егоїзм», а отже, ми бачимо, що кількісні показники установки на «Альтруїзм» та «Егоїзм» мають незначні зміни з I по IV курс (див. табл. 2.9), разом з тим, ми бачимо, як змінюється середній бал (див. рис. 2.3): «Альтруїзм» – на першому курсі – 5,89, на третьому – 5,18, а до четвертого курсу зростає до 5,67 балів; «Егоїзм» – на першому курсі – 4,79, на третьому знижується до 4,70, на четвертому підвищується до 4,78. Такі зміни в балах, на нашу думку, пов'язані із особливостями юнацького віку, умовною серединою професійного навчання (третьій курс), до цього часу студенти оволодівають певним багажем знань і відчувають впевненість у своїх силах, що спонукає їх до подальшого саморозвитку та самовдосконалення що призводить до тимчасового зниження рівня альтруїзму, і навпаки підвищення рівня егоїзму у четвертокурсників в розумних межах.

Таблиця 2.9

Динаміка соціально-психологічних установок на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення майбутніх логопедів

Соціально-психологічні установки майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)								
	I курс			III курс			IV курс		
	Абс. к-сть	%	R	Абс. к-сть	%	R	Абс. к-сть	%	R
Установка на альтруїзм	10	13,7	3	11	13,9	2-3	10	14,3	2
Установка на егоїзм	6	8,2	6-7	9	11,4	6	6	8,6	7-8
Установка на процес	17	23,3	1	13	16,5	1	8	11,4	4-6
Установка на результат	7	9,6	5	10	12,6	4-5	15	21,4	1
Установка на свободу	14	19,2	2	11	13,9	2-3	9	12,9	3
Установка на владу	6	8,2	6-7	7	8,9	8	6	8,6	7-8
Установка на працю	4	5,5	8	10	12,6	4-5	8	11,4	4-6
Установка на гроші	9	12,3	4	8	10,2	7	8	11,4	4-6

Кількісні показники та середній бал за установкою «Процес» значно знижуються в процесі професійного навчання (перший курс – 23,3 % і 5,95 балів, третій курс – 16,5 % і 5,82 балів, четвертий курс – 11,4 % і 5,60 балів), і водночас, можна бачити підвищення показників установки «Результат»: на першому курсі

показники становлять 9,6 % і 5,27 балів, на третьому – 12,6 % і 5,54 балів і на четвертому курсі майже вдвічі – 21,4 % і 6,07 балів), що на нашу думку, може бути пов'язано із зниженням інтересу у студентів до професійного навчання і деталей професійної діяльності (тому що необхідно це виконувати) та вказує на їх непосидючість й необов'язковість, і водночас, майбутніх логопедів більше цікавить досягнення результату у своїй діяльності; але є ризик, що такі студенти намагатимуться досягти мети, результату за будь яку ціну, забуваючи про важливі деталі процесу.

Прояв установки на «Процес» в професійній діяльності логопеда є важливим аспектом (отримувати задоволення від процесу в професійній діяльності, бути уважним до дрібних деталей), проте, отримання позитивного результату від їх роботи (правильна чиста вимова інших) є більш необхідним, тому установки на «Результат» є найціннішими в будь-якій професійній діяльності.

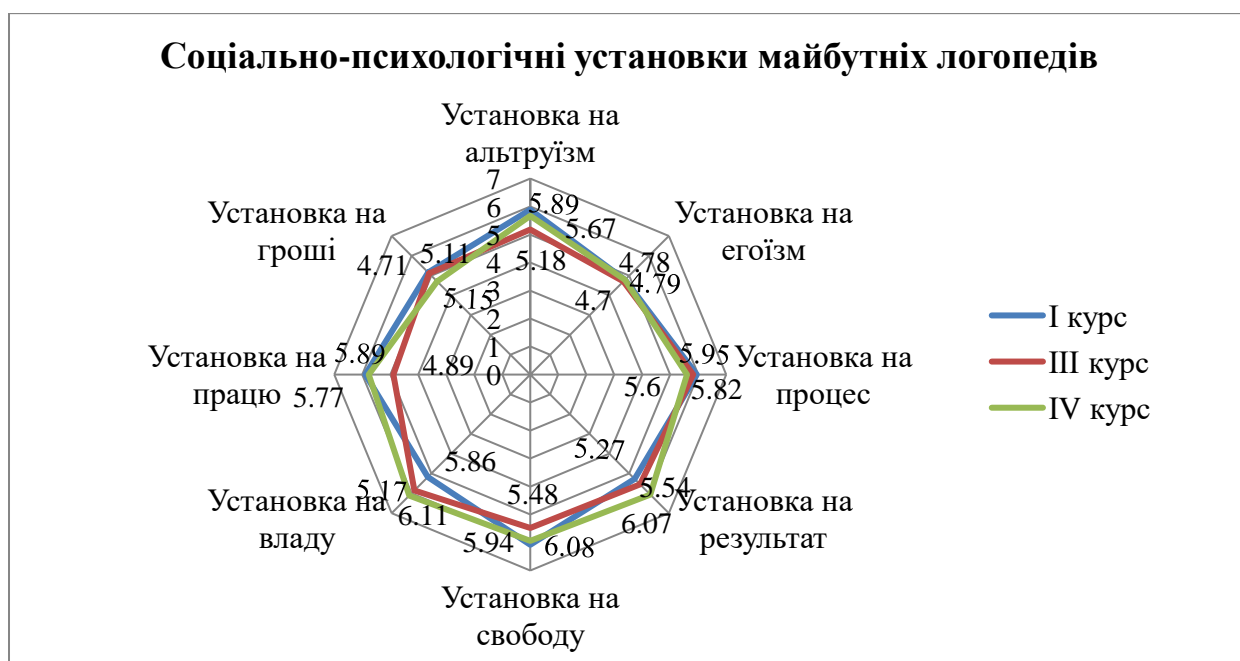


Рис. 2.3. Динаміка соціально-психологічних установок на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення майбутніх логопедів (М)

Кількісні дані установки на «Свободу» свідчать про те, що відбуваються певні зміни під час професійного навчання у майбутніх логопедів, а саме: прояв свободи на першому курсі становлять 19,2 % і 6,08 балів, на третьому – 13,9 % і 5,48 балів і на четвертому курсі – 12,9 % і 5,94 балів), ми бачимо, що кількісно відсоток студентів зменшується, і водночас, зменшується середній бал, що вказує на те, що все більше майбутніх логопедів стають залежними від умов, правил студентського середовища та практичного досвіду викладачів та колег, і відповідно, поступове зниження середнього бала вищезазначеної установки, на нашу думку, пов'язано з тим, що починаючи з третього курсу майбутні логопеди проходять виробничу логопедичну практику у різних освітніх і медичних закладах; майже третина студентів четвертого і п'ятого курсів продовжують навчання у закладі вищої освіти, й одночасно, працюють за фахом, що неодмінно додає їм впевненості у власних силах і практичних знаннях, підвищує їх самооцінку і власну незалежність. І відповідно, установка на «Владу» кількісно становить: на першому курсі – 8,2 % і 5,17 балів, на третьому – 8,9 % і 5,86 балів та на четвертому – 8,6 % і 6,11 балів із 10 можливих). Як ми бачимо, середні показники є проявом гарного керівництва, а не авторитаризму або тиранії.

Показники установки на «Працю» також знаходяться в середніх межах прояву: на першому курсі показники становлять 5,5 % і 5,89 балів, на третьому – 12,6 % і 4,89 балів і на четвертому курсі – 11,4 % і 5,77 балів), така тенденція пояснюється, на нашу думку, зниженням зацікавленості студентами майбутньою професією. До закінчення ЗВО студенти остаточно визначаються із професійним вибором, і вважають майбутню професію – професією на все життя, що відповідає їх здібностям і бажанням, надасть можливість проявити та реалізувати задуми, побачити результати у власній діяльності. І відповідно, показники установки на «Гроші» також знаходяться в середніх межах прояву: на першому курсі – 12,3 % і 5,15 балів, на третьому – 10,2 % і 5,11 балів і на четвертому курсі – 11,4 % і 4,71 балів). Матеріальні блага є обов'язковими, необхідними, проте, ми бачимо, що вони не є самоціллю, а лише засобом.

Отже, було досліджено прояв восьми соціально-психологічних установок студентів-логопедів: вони прагнуть свободи у власних діях і у роботі, що є особливістю юнацького віку; більша частина досліджуваних орієнтована на майбутню професію і готові до роботи, бажають досягати результату, опускаючи деталі процесу і роботи; достатньо альтруїстичні; егоїзм проявляється у розумних межах; бажають самореалізації, соціального визнання, поваги та престижу; орієнтація на гроші не є пріоритетною, проте матеріальний дохід є обов'язковим і важливим для них. Разом з тим, кількісні показники соціально-психологічних установок майбутніх логопедів усіх курсів не дуже відрізняються й мають середній їх прояв, що вказує на необхідність проведення із студентами-логопедами спеціальної навчально-роз'яснювальної роботи щодо специфіки майбутнього фаху в процесі їх професійного навчання.

У подальшому було досліджено другий показник *«Ставлення до осіб із порушеннями мовлення»* другого критерію *«Безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення»* емоційно-мотиваційного компоненту».

Даний показник *«Ставлення до осіб із порушеннями мовлення»* комунікативної компетентності майбутнього логопеда в структурі емоційно-мотиваційного компонента є важливим, оскільки ефективність професійної діяльності логопеда залежить від характеру його взаємовідносин і міжособистісного спілкування із широкою віковою категорією осіб з порушеннями мовлення, що утворюються у різних системах взаємодії і різних соціальних ролях, й позиціях, так і на рівні неформальних взаємовідносин і зв'язків. Все це вимагає високого рівня розвитку комунікативної компетентності у логопеда, гнучкості її застосування, обов'язково враховуючи специфіку його діяльності; сформованості різноманітних установок, що відповідно, передбачає гуманне ставлення до інших людей, уміння співпереживати, співчувати та радіти; бути доброзичливим, чуйним і готовим безкорисливо прийти на допомогу іншим, бути стриманим і невибагливим до різних проявів та зовнішнього вигляду інших, а саме бути здатним безумовно приймати інших осіб із порушеннями мовлення.

Поняття «безумовне позитивне прийняття» є особливістю гуманістичного напрямку в психології, що являє собою повне прийняття особистості людини, повагу, розуміння та безоцінне ставлення у міжособистісній взаємодії та під час спілкування незалежно від особистісних якостей і проявів людини, що зберігає за ним право залишатися автономним і спрямоване на позитивні зміни [273]. Безумовне позитивне ставлення є складним явищем, що включає два вагомих чинника: рівень прийняття і безумовність прийняття, що характеризують загальний прояв емоційного реагування однією людиною на іншу. Безумовність є базовою установкою фахівця, що не змінюється в залежності від емоційного стану і поведінки іншої людини [273].

На думку К. Роджерса, безумовне позитивне прийняття не обмежується особистісною позицією «все або нічого», а являє собою поєднання усіх проявів прийняття від умовного до безумовного. Це означає, що стан безумовного позитивного прийняття проживається лише під час деяких окремих ситуацій спілкування з іншими, але й водночас, періодично присутні й інші типи прийняття (умовне позитивне та умовне негативне прийняття) [273]. Саме тому, успішність роботи вчителя, зокрема і логопеда, залежить від співвідношення даних типів прийняття під час ділового спілкування.

Для дослідження вищезазначеного феномена і вивчення показника «Ставлення до осіб з порушеннями мовлення» було використано тест «Шкала Фейя») [322]. В результаті аналізу показників студентів-логопедів було віднесено до чотирьох груп розвитку безумовного прийняття інших (див. рис. 2.4).

Встановлено, що 7,2 % досліджуваних виявили високий показник безумовного прийняття інших, вони демонструють позитивне ставлення до осіб із порушеннями мовлення, усвідомлюють та розуміють поняття «безумовне прийняття». Студенти-логопеди із середнім показником з тенденцією до високого (середньовисоким) становлять 13,5 %. На нашу думку, такі студенти здатні позитивно приймати інших, що обумовлено вірою у власні можливості позитивно зміни себе та інших, і відповідно, прийняття студентами інших є підґрунтям, мотивом їх особистісного саморозвитку.

Багаточисельним виявився середній показник із тенденцією до низького (середньонизький) прийняття осіб із порушеннями мовлення (63,1 % досліджуваних). Такі студенти схильні проявляти умовне ставлення, при необхідності – безумовне позитивне прийняття до осіб із порушеннями мовлення, проте, емоційне реагування і ставлення до інших не є цілком позитивним, а розуміння і межі прояву безумовного прийняття не відповідає уявленням про повне безоцінне прийняття інших.

Безумовне позитивне прийняття є протилежним явищем по відношенню до вибіркового оцінного, умовного прийняття. Умовне, оцінне ставлення до інших загалом характерно для нашої культури, таке ставлення проникає у нашу свідомість ще з дитинства. Відповідно, такі студенти-логопеди недостатньо розуміють та усвідомлюють необхідність прояву безумовного прийняття як професійно-значущої якості.

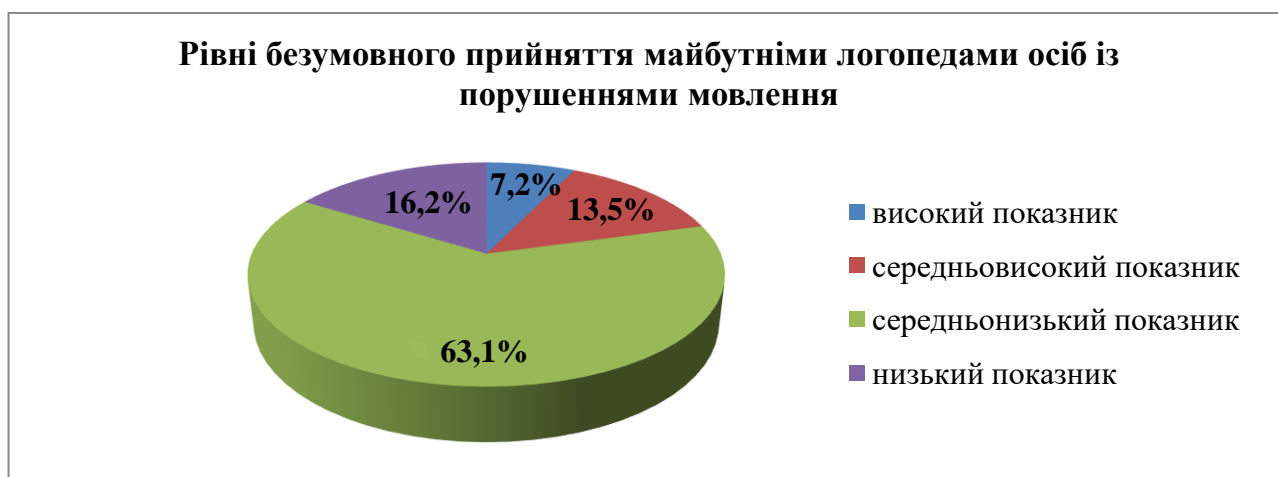


Рис. 2.4. Рівні безумовного прийняття студентами-логопедами осіб із порушеннями мовлення

Група з низьким показником прийняття осіб із порушеннями мовлення становить 16,2 % досліджуваних, які демонструють майже несформоване безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення, схильні умовно приймати їх або навіть, проявляти негативне ставлення, що є неприпустимим у професії логопеда. Тому, ми вважаємо, необхідно створити умови майбутнім логопедам для підвищення саморозуміння та розвитку безумовного самосприймання та

самоприйняття. У свою чергу, самосприймання є підґрунтям для формування самосвідомості, проте є набагато ширшим поняттям, ніж самосвідомість та самооцінка [104].

«Хто не приймає себе – є нещасливим, і нездатним встановити і підтримати гарні взаємовідносини» [273, с. 346].

Ю. М. Ємельянов вважає, що особистість сприймає себе так, як вона сприймає інших, бачить себе такою, якою, на її думку, інші бачать її [104, с. 66].

На думку К. Роджерса, самоприйняття є основою розвитку особистості, прийняття власне себе – це визнання себе і безумовна любов до себе такого, яким ти є; ставлення до себе як особистості, що усвідомлює власні достоїнства і власну гідність, вірить в себе і свої можливості, довіряє власній природі і організму [273].

Процес розвитку позитивного ставлення до інших – детермінований та відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів [273].

Аналіз динаміки показників ставлення до осіб із порушеннями мовлення майбутніх логопедів представлено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Динаміка ставлення студентів-логопедів до осіб із порушеннями мовлення

Рівень безумовного прийняття осіб із порушеннями мовлення	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий рівень безумовного прийняття інших	-	-	3	3,8	13	18,6
Середній рівень з тенденцією до високого (середньовисокий)	6	8,2	10	12,7	14	20,0
Середній рівень із тенденцією до низького (середньонизький)	59	80,8 *	50	63,3 *	31	44,3 *
Низький рівень	8	11,0	16	20,2	12	17,1

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Як бачимо, переважна більшість рівнів розвитку ставлення до осіб із порушеннями мовлення студентів-логопедів: високий показник (на першому курсі не виявлено, 3,8 % студентів третього та 18,6 % четвертого курсів), їх середній

показник з тенденцією до високого (середньовисокий) становить 8,2 % на першому курсі, 12,7 % на третьому та 20,0 % на четвертому курсі та середній показник із тенденцією до низького (середньонизький) – 80,8 % на першому курсі, 63,3 % на третьому та 44,3 % на четвертому курсі, загалом показують позитивну динаміку розвитку даного феномена у процесі їх професійної підготовки. Відбувається розуміння і прийняття студентами цінностей майбутньої професії. Під час практичних занять, виробничої логопедичної практики викладачі та досвідчені логопеди спонукають студентів до усвідомлених духовно-моральних змін (гуманізації логопедичного процесу), побудови особистісно-професійних намірів, накопичення теоретичних знань з психолого-педагогічних дисциплін, що актуалізують процеси їх продуктивного саморозвитку, самопізнання та самоприйняття, і на цьому підґрунті – позитивного ставлення до осіб з порушенням мовлення.

Кількісні дані низького показника ставлення до осіб із порушеннями мовлення (11,0 % на першому курсі, 20,2 % на третьому та 17,1 % на четвертому курсі), як бачимо, з першого по третій курс мають позитивну динаміку, проте знижені показники на четвертого курсу вказують на збільшення негативної динаміки у майбутніх логопедів під час навчання у закладі вищої освіти, що, на нашу думку, пов'язано із професійним становленням, сенситивністю юнацького віку, самопізнанням, усвідомленням власних емоційних станів та несвідомих форм реагування на осіб з порушеннями мовлення. Як наслідок, виникають труднощі у взаємодії та налагодженні контактів з особами з порушеннями мовлення, що зумовлені стереотипами і психологічними бар'єрами, відповідно, невдоволення деякими аспектами майбутнього фаху, що стають перешкодою на шляху виникнення відповідної позитивної реакції на інших.

Аналіз результатів динаміки показників ставлення до осіб із порушеннями мовлення студентів-логопедів показав, що у більшості досліджуваних переважає тенденція до низького показника прийняття інших (біля 92,0 % студентів-логопедів першого курсу, 83,5 % третього та 61,4 % четвертого), вони

демонструють недостатній рівень розвитку безумовного прийняття осіб із порушеннями мовлення.

Таким чином, узагальнюючи результати отриманих даних про особливості розвитку емоційно-мотиваційного компонента комунікативної компетентності в ході констатувального етапу експерименту було визначено, що студенти-логопеди схильні до обраної професії, у них виражена позитивна професійна мотивація, вони орієнтовані на професію логопеда як на таку, що відповідає їх здібностям, сприяє їх розвитку, має творчий характер, а отже, є цікавою й привабливою саме ця професія. Також виявлено, що переважна кількість майбутніх логопедів знаходяться на необхідних (високих) для майбутньої професії рівнях розвитку комунікабельності й у них достатньо розвинені комунікативні якості, водночас, визначено середній прояв соціально-психологічних установок студентів-логопедів, а також переважає тенденція до низького показника прийняття інших і недостатньо сформоване безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення, тому, все вищезазначене дає підстави для пошуку та застосування спеціальних методів їх оптимізації та розвитку комунікативної компетентності студентів-логопедів, зокрема недостатньо розвинених сторін емоційно-мотиваційного структурного компонента комунікативної компетентності майбутнього логопеда у процесі їх професійної підготовки.

2.2.3. Поведінковий компонент комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Для визначення особливостей розвитку в структурі комунікативної компетентності поведінкового компонента майбутнього логопеда було визначено наступні критерії: *«Володіння вербальними і невербальними засобами спілкування»*, *«Позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення»* та запропоновано такі показники: *вміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і невербальної*

комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими.

Розвинена комунікативна компетентність передбачає сформованість деяких спеціальних навичок: вміння встановлювати контакт, вміння слухати, розуміти невербальну мову комунікації, будувати бесіду, ставити запитання тощо.

Ефективність спілкування вчителя-логопеда з батьками чи дорослими з порушеннями мовлення значною мірою залежить від розвитку комунікативної компетентності та особистісних якостей самого логопеда.

Логопед вибудовує ефективну взаємодію на основі принципів ефективного спілкування, зокрема, і на принципі – вміти слухати і чути. Закінчуючи бесіду, логопед ставить запитання батькам дитини з порушеннями мовлення зі зверненої проблеми, він, використовуючи прийоми активного слухання, може дізнатися багато важливої та необхідної інформації. Під час процесу слухання встановлюються невидимі зв'язки між людьми, виникає відчуття взаєморозуміння, що робить процес спілкування більш ефективним.

Активне слухання поєднує у собі використання як вербальних, так і невербальних засобів спілкування. Вчитель-логопед повинен уміти чітко демонструвати, що його увага зосереджена на особі з порушенням мовлення, використовуючи погляд, посилаючи невербальні сигнали.

У ході дослідження, відповідно до першого критерію *«Володіння вербальними і невербальними засобами спілкування» поведінкового компоненту*, з метою визначення умінь слухати, переконувати інших і визначення ораторських умінь майбутніх логопедів нами було використано два тести В. М. Карандашева *«Чи вміємо ми правильно слухати?»* та *«Чи вміємо переконувати інших?»* [260].

Проаналізувавши результати першого тесту *«Чи вміємо ми правильно слухати?»*, ми бачимо, що група студентів з рівнем вище середнього виявилася малочисельною – 13,5 %. Такі студенти уміють відмінно спілкуватися та слухати, ввічливо і чітко висловлюють свою думку, вміло пристосовують свій темп мовлення під співрозмовника, їх стиль спілкування та мовлення можна брати за приклад, що є бажаним для майбутнього фаху. Найбільшою виявилася група з

середнім рівнем – 57,7 %, студенти якої мають деякі недоліки у спілкуванні та вмінні слухати. Вони зосереджують увагу на вимові інших, вслухаються та критично її оцінюють, можуть робити передчасні висновки та інколи домінують у розмові.

На думку Ю. В. Пінчук [255], такі особливості вміння слухати та спостерігати за вимовою у процесі спілкування є найкращим прийомом розвитку та вдосконалення професійного мовленнєвого слуху логопеда. Остання група з рівнем нижче середнього становить 28,8% досліджуваних. Такі студенти характеризуються загальною некоммунікбельністю, погано вміють заводити і підтримувати бесіду, їм необхідно працювати над собою і вчитися слухати.

Результати динаміки показників тесту «Чи вміємо ми правильно слухати?» [260] представлені у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Динаміка вміння слухати у студентів-логопедів

Рівень вміння слухати у майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Вище середнього	6	8,2	10	12,6	14	20,0
Середній	52	71,3 *	41	52,0 *	35	50,0 *
Нижче середнього	15	20,5	28	35,4	21	30,0

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Аналіз динаміки розвитку уміння слухати у майбутніх логопедів свідчить про наявність вище середнього і середнього рівнів розвитку уміння слухати у більшій частині досліджуваних (79,5 % першого курсу, 64,6 % третього курсу та 70,0 % четвертого курсу), що є необхідною передумовою для розвитку комунікативної компетентності. Водночас, ми бачимо, різке збільшення показників уміння слухати нижче середнього рівня у процесі їх професійної підготовки, що вказує на необхідність оптимізації методів навчання з підвищення рівня уміння слухати.

У подальшому нами досліджено у студентів-логопедів уміння переконувати за допомогою другого теста В. М. Карандашева «Чи вміємо ми переконувати інших» [260], що дав можливість виявити три рівні розвитку даних умінь.

Як зазначає Ю. В. Пінчук, «специфіка професійної діяльності логопеда полягає в тому, що корекційний процес відбувається у тісній взаємодії з батьками дитини» з порушеннями мовлення [255, с. 40].

Вчителю-логопеду необхідно володіти прийомами роботи взаємодоповнюючих взаємовідносин з сім'єю дитини, включення батьків в корекційно-логопедичний процес, переконання їх у необхідності співпраці [29]. Тому логопед у своїй професійній діяльності широко застосовує методи пояснення, переконання, навіювання і навчання. У доступній формі роз'яснює та демонструє дітям та особам з порушеннями мовлення, помилки та причини їх порушеної вимови, переконує в тому, що вони можуть говорити добре, вільно і з кожним заняттям краще, що викликає у осіб з порушеннями мовлення поступові зміни у ставленні до власних особливостей мовлення. Нам відомі випадки, коли пояснення та демонстрації недостатньо, і логопеду необхідно проявити організаторські здібності, а саме, впливати на батьків та переконувати їх у важливості і необхідності своєчасної корекції мовлення, у необхідності регулярно приймати участь у домашніх завданнях з дитиною з порушеннями мовлення.

На думку, Л. С. Бейлісон, одним з найбільш дієвих прийомів формування у батьків необхідного ступеня активності є диференційоване застосування логопедом конструктивно-переконливих і превентивно-переконливих стратегій мовленнєвого впливу, які і є особливими ознаками професійного мовлення логопеда [29].

Результати динаміки показників тесту «Чи вміємо ми переконувати інших?» [260] представлені у табл. 2.12.

Отримані дані за тестом В. М. Карандашева «Чи вміємо ми переконувати інших» [260] показали (див. табл. 2.12), що низький рівень становить 14,0 % студентів, які володіють низькою силою впливу та їм нелегко переконувати оточуючих; у 80,2 % майбутніх логопедів виявлено домінування середнього рівня,

який характеризується середньою силою впливу та переконання; і лише у 5,8 % студентів виявлено високий рівень, що характеризується умінням ефективно впливати та переконувати інших.

Таблиця 2.12

Динаміка вміння студентів-логопедів переконувати інших

Рівень вміння переконувати інших у майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	3	4,1	5	6,3	5	7,1
Середній	59	80,8 *	63	79,8 *	56	80,0 *
Низький	11	15,1	11	13,9	9	12,9

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

За результатами дослідження ми бачимо певні зміни у показниках високого та низького рівнів, проте, середній рівень розвитку уміння переконувати інших у майбутніх логопедів у процесі професійного навчання залишається стабільно незмінним, що дозволяє зробити висновок про достатньо низьку загальну картину розвитку уміння переконувати інших і про необхідність проведення спеціальної роботи зі студентами-логопедами з оптимізації їх професійної підготовки, зокрема розвитку уміння переконувати інших.

У подальшому, відповідно до першого критерію «Володіння вербальними і невербальними засобами спілкування», було досліджено другий показник – «Розуміння вербальної і невербальної комунікації», за допомогою «Методики експертної оцінки невербальної комунікації» О. М. Кузнецова [322, с. 170].

Невербальні аспекти спілкування дуже важливі в роботі логопеда, оскільки за їх допомогою передається зміст висловлювання, розуміння якого разом зі значеннями слів забезпечує спілкування. Володіння невербальними засобами допомагає фахівцю знімати напругу та детальніше передавати необхідну інформацію під час бесіди особам із порушеннями мовлення [330].

О. П. Пецух [246] зазначає, що логопеду надважливо уміти розуміти, аналізувати і контролювати власні невербальні коди спілкування. Жести і пози

логопеда повинні демонструвати відкритість і доброзичливість та неприпустимі схрещування рук на грудях, руки на поясі, нахил назад голови тощо.

Під час комунікативних ситуацій виникає інтерперсональна дистанція, яка в свою чергу, регулює міжособистісний контакт за допомогою невербальних проявів. І саме здатність ситуативної адаптації та регулювання комунікативної дистанції є базовими комунікативними вміннями, які разом із вербальними і невербальними засобами спілкування включені до комунікативної компетентності [104]. Проте, «наявність широкого яскраво вираженого невербального репертуару не впливає на здатність правильно декодувати невербальні повідомлення інших» [104, с. 116]. Водночас, відомо, що процесам кодування і декодування інформації можна успішно навчати.

Для здійснення ефективного корекційно-логопедичного процесу логопеду необхідно застосовувати комплекси завдань і вправ на розвиток невербальних засобів спілкування, що сприяє розвитку емоційної сфери дітей з порушеннями мовлення. Разом з тим, вербальні та невербальні засоби спілкування тісно взаємопов'язані між собою впродовж усього онтогенезу мови, виступають передумовою розвитку мовлення; на основі успішного невербального кодування і декодування формуються мовна мотивація, мовна семантика, мовна виразність, і в цілому вербальні засоби спілкування [112].

Отже, кількісні дані за результатами «Методики експертної оцінки невербальної комунікації» О. М. Кузнецова [322, с. 170] представлені у табл. 2.13.

Важливим для нашого дослідження було те, що методика допомагає виявити загальний показник рівня розвитку перцептивно-комунікативних здібностей майбутніх логопедів на основі сумарних показників трьох параметрів невербального спілкування: 1) різноманітність та гармонійність невербального репертуару досліджуваних; 2) сенситивність та здатність адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей; 3) здатність керувати своїм невербальним репертуаром відповідно до мети і ситуації спілкування.

Таблиця 2.13

Рівні розуміння студентами-логопедами вербальної і невербальної комунікації

Рівень розуміння вербальної і невербальної комунікації студентами-логопедами	Досліджувані (n=222)	
	Студенти-логопеди	
	Абс. к-сть	%
Високий	25	11,3
Середній	163	73,4 *
Низький	34	15,3

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отримані результати методики засвідчують, що 11,3 % досліджуваних виявили високий рівень розуміння невербальної комунікації, вони володіють високим рівнем перцептивно-комунікативних здібностей та різноманітними невербальними засобами спілкування, адекватно відчують та вільно інтерпретують невербальні знаки інших та здатні керувати власними невербальними техніками.

Чисельним виявився середній рівень – 73,4 % досліджуваних, студенти якого на достатньому рівні володіють перцептивно-комунікативними здібностями, завдяки правильному сприйманню невербальних знаків співрозмовника, здатні неупереджено і адекватно сприймати інформацію, що сприяє взаєморозумінню під час спілкування.

На нашу думку, характеристики цих двох рівнів, у поєднанні із розвинутою комунікативною компетентністю надають можливість логопеду успішно здійснювати корекційно-логопедичний процес.

Низький рівень невербальної комунікації – 15,3 % студентів, вказує на недостатньо розвинені перцептивно-комунікативні здібності, студенти недостатньо володіють невербальними техніками спілкування та не здатні ними керувати відповідно до мети і ситуації спілкування. Тому, ми вважаємо, що такі характеристики, навіть у поєднанні із високою технікою спілкування впливатимуть на ефективність корекційно-логопедичного процесу.

Кількісні результати динаміки показників невербальної комунікації за результатами «Методики експертної оцінки невербальної комунікації» О. М. Кузнецова [322, с. 170] представлені у табл. 2.14.

Таблиця 2.14.

Динаміка розуміння студентами-логопедами вербальної і невербальної комунікації

Рівень розуміння вербальної і невербальної комунікації	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	6	8,2	9	11,4	10	14,3
Середній	55	75,3 *	58	73,4 *	50	71,4 *
Низький	12	16,4	12	15,2	10	14,3

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отже, аналіз результатів показав, що незначні зміни у динаміці відбуваються за рахунок збільшення кількості досліджуваних високого рівня і зменшення – низького та середнього рівнів, проте більшість студентів-логопедів знаходяться на середньому (73,4 %) рівнях розвитку.

Загалом, можна зробити висновок, що у переважній більшості майбутніх логопедів слабо розвинені перцептивно-комунікативні здібності, водночас, існують труднощі кодування і декодування невербальних знаків що, в свою чергу, у подальшому впливатиме на ефективність їх професійного спілкування, і це дає нам підстави для пошуків шляхів оптимізації розвитку комунікативної компетентності студентів-логопедів.

У подальшому ми дослідили другий критерій *«Позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з іншими»* з метою визначення показників: *«Рівень комунікативного самоконтролю»* та *«Труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими»*.

Під час корекційно-логопедичного процесу відбуваються різноманітні нестандартні ситуації, що вимагає від логопеда величезної витримки, здатності «не виходити з себе», а також вміння контролювати власну поведінку і техніку спілкування[297]. Логопеду необхідно уважно стежити та фіксувати

комунікативні помилки у власному мовленні та мовленні осіб з порушеннями мовлення та виправляти їх [297].

Отже, для дослідження показника «Рівень комунікативного самоконтролю» нами було використано тест М. Снайдера [322, с. 86-87], результати якого дозволили виявити три рівні комунікативного самоконтролю студентів-логопедів (високий, середній та низький).

Студенти, які володіють високим рівнем самоконтролю – 20,7 % під час спілкування, легко уживаються в будь-яку роль, добре знають себе і постійно контролюють прояв емоцій, адекватно реагують на зміну комунікативної ситуації і уміють передбачити, яке враження можуть справити на інших, разом з тим, вони скуті і не люблять різких змін; 57,2 % досліджуваних виявили середній рівень. Такі студенти щирі, власною поведінкою проявляють повагу до оточуючих, проте не контролюють власних емоційних проявів; 20,7 % досліджуваних виявили низький рівень, для них характерний стійкий стиль поведінки, який вони не бажають підлаштовувати під ситуацію, такі студенти здатні до щирого саморозкриття під час спілкування, проте надміру прямолінійні.

Результати динаміки комунікативного самоконтролю студентів-логопедів наведені у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Динаміка комунікативного самоконтролю студентів-логопедів

Рівень комунікативного самоконтролю	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	13	17,8	17	21,5	16	22,9
Середній	39	53,4 *	45	57,0 *	43	61,4 *
Низький	21	28,8	17	21,5	11	15,7

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отже, аналіз результатів показав, що у студентів-логопедів достатньо сформований комунікативний самоконтроль, у динаміці відбуваються помітні зміни, проте, переважна більшість студентів перебуває на середньому рівні

розвитку вищезначеного феномена, що вказує на необхідність у студентів цілеспрямованого формування комунікативного самоконтролю під час професійного навчання.

Наступний показник – «Труднощі у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими» було визначено за допомогою методики «Суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків» (СОМС), автор С. В. Духновський [102].

Результати проведеної методики дозволили виявити, що найменш чисельним є високий рівень дисгармонійності взаємовідносин – 7,6 % респондентів. Даний рівень характеризується наявністю дисгармонії у взаємовідносинах, а саме: відсутність єдності та взаєморозуміння із іншими людьми, ослаблення позитивних емоційних зв'язків та домінування почуттів відчуження (самотність, ворожість, злість, заздрість тощо). Середній рівень дисгармонійності взаємовідносин виявили 66,7 % студентів, їх взаємовідносини із іншими людьми достатньо гармонійні, відкриті й мають стабільний характер, що дає можливість довго підтримувати взаємодію із співрозмовником, враховувати індивідуальні особливості та викликає почуття прихильності й емоційний комфорт. До низького рівня дисгармонійності взаємовідносин увійшло 25,7 % студентів, у яких дуже проявляються почуття прихильності до інших – єдність, дружелюбність, довіра, повага, добросердечність тощо, або ж такі студенти не помічають труднощів у взаємовідносинах.

Кількісні дані представлені у табл. 2.16.

Таблиця 2.16.

**Рівні труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими
майбутніх логопедів**

Рівень труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими	Досліджувані (n=222)	
	Студенти-логопеди	
	Абс. к-сть	%
Високий	17	7,6
Середній	148	66,7 *
Низький	57	25,7

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Аналіз результатів за шкалами «Напруженість», «Відчуженість», «Конфліктність» та «Агресія» дозволив майбутніх логопедів розподілити на три рівні: високий, середній та низький.

Отже, за шкалою «Напруженість» 12,6 % студентів виявили високий рівень, які надмірно захоплені думками про взаємовідносини, що призводять до тривоги та дискомфорту. Напруженість може поєднуватися із емоційною нестійкістю, підвищеною втомлюваністю та пригніченими почуттями.

Середній рівень виявили 69,4 % студентів, у яких помірно виражена напруженість, що є оптимальною для підтримки інтенсивності та розв'язання проблем у взаємовідносинах і спілкуванні, а також задоволені перебігом взаємовідносин із іншими людьми. Низький рівень становить 18,0 %, що характерний для студентів, які не замислюється про те, як складаються їх взаємовідносини. У таких студентів може бути велика кількість контактів, що носять переважно поверхневий характер.

За шкалою «Відчуженість» кількісно високий рівень становить – 5,4 % студентів, у яких домінує прагнення усамітнитися, ізолюватися від інших людей, у взаємовідносинах немає довіри, близькості й почуття комфорту. Такі студенти вимогливі у виборі людей, з якими створюють більш емоційні взаємовідносини. Середній рівень виявили 65,8 % досліджуваних. Такі студенти відчують себе добре серед людей, прагнуть встановлювати близькі, емоційні взаємовідносини, при цьому враховуючи сильні та слабкі сторони інших і не відчують ізолюваності від інших людей. До низького рівня віднесено 28,8 % студентів, які демонструють залежність і конформність, щоб уникнути «непотрібності» у взаємовідносинах або хочуть продемонструвати свою причетність до інтересів інших.

За шкалою «Конфліктність» високий рівень виявили 4,0 % досліджуваних. Такі студенти орієнтуються лише на свої інтереси, намагаються нав'язати необхідне для себе рішення у взаємовідносинах, мають багато протиріч. Багаточисельним виявився середній рівень, що становить 74,8 % студентів, які орієнтовані на спільний пошук рішень, що задовольняють інтереси всіх сторін, а

також труднощі і протиріччя конструктивно вирішують. Низький рівень виявили 21,2 % студентів, що характеризується компромісною поведінкою, надмірною дружелюбністю, і водночас, нерішучістю та острахом бути ізольованими.

За шкалою «Агресивність» високий рівень становить 4,5 % студентів, які намагаються експлуатувати інших, проявляють різкість, грубість по відношенню до інших. Прагнуть домінувати та отримати владу над іншими людьми; 71,2 % студентів виявили середній рівень, які намагаються зайняти позицію «на рівних». Такі студенти виявляють тактовність, дружелюбність, щирість, витримку у взаємовідносинах. І нарешті, низький рівень становить 24,3 % досліджуваних, які демонструють позитивне ставлення, безкорисність, гуманізм та дружелюбність у взаємовідносинах.

Результати динаміки показників труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими майбутніх логопедів наведені у табл. 2.17.

Таблиця 2.17.

Динаміка труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими майбутніх логопедів

Рівень Шкали	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)																	
	I курс						III курс						IV курс					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Напруженість	14	19,2	46	63,0*	13	17,8	4	5,1	63	79,7*	12	15,2	10	14,3	45	64,3*	15	21,4
Відчуженість	4	5,5	43	58,9*	26	35,6	4	5,1	56	70,9*	19	24,0	4	5,7	47	67,1*	19	27,2
Конфліктність	4	5,5	56	76,7*	13	17,8	5	6,3	64	81,0*	10	12,7	-	-	46	65,7*	24	34,3
Агресивність	6	8,2	47	64,4*	20	27,4	4	5,1	67	84,8*	8	10,1	-	-	44	62,9*	26	37,1
Підсумковий бал	8	11,0	43	58,9*	22	30,1	5	6,3	64	81,0*	10	12,7	4	5,7	41	58,6*	25	35,7

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Узагальнюючи результати (див. табл. 2.17), ми виявили, що переважна більшість студентів-логопедів усіх курсів показали середній та низький рівні за всіма шкалами методики, а відсутність значних труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні як сформована характеристика особистості зумовлюватиме професійну культуру спілкування з усіма, зокрема і з особами з порушеннями мовлення.

Відповідно, проведений аналіз результатів, отриманих про особливості розвитку поведінкового компонента комунікативної компетентності в ході констатувального етапу експерименту дозволяє говорити про те, що у більшості майбутніх логопедів недостатньо розвинені вміння слухати та вміння переконувати інших, а також студенти недостатньо оволоділи невербальною комунікацією у процесі їх професійного навчання та наявні труднощі у взаємовідносинах та спілкуванні з іншими.

Водночас, у досліджуваних студентів достатньо сформований комунікативний самоконтроль, що дає підстави припустити, що вони не конфліктні і не агресивні, легко зможуть долати ситуаційні труднощі у діловому спілкуванні з особами із порушеннями мовлення в подальшій професійній діяльності.

Особливої уваги в навчальному процесі підготовки фахівця – логопеда вимагає розвиток вмінь слухання, впливу і переконання, кодування і декодування невербальної інформації.

Відповідно до завдань констатувального експерименту ми провели узагальнення результатів емпіричного дослідження щодо особливостей розвитку рівнів та динаміки когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда (див. табл. 2.18. та табл. 2.19).

Поведінковий компонент виявив невеликий відсоток низького рівня, водночас, показники його високого рівня вказують на те, що необхідно застосування цілеспрямованої роботи щодо підвищення рівня розвитку вміння

слухати, переконувати, ораторських вмінь, розуміння вербальної і невербальної комунікації.

Таблиця 2.18

**Рівні структурних компонентів комунікативної компетентності
майбутнього логопеда**

Рівень структурних компонентів комунікативної компетентності	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Когнітивний	27	12,2	115	51,8 *	80	36,0
Емоційно-мотиваційний	45	20,3	140	63,1 *	37	16,6
Поведінковий	14	6,3	185	83,3 *	23	10,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Також, до закінчення закладу вищої освіти залишається значний відсоток низького рівня когнітивного компонента, що також, потребує оптимізації професійного навчання (розуміння та усвідомлення необхідних для майбутнього фаху особистісних, комунікативних та специфічних якостей, зміст поняття комунікативна компетентність та шляхи її підвищення).

Аналіз результатів динаміки показників структурних компонентів комунікативної компетентності студентів-логопедів (див. табл. 2.19) показав, що відбуваються позитивні зміни. У когнітивному компоненті виявлено значну кількість студентів із низьким рівнем розвитку, хоча у порівнянні із першим курсом його показник покращується майже вдвічі у випускників, а показники його високих рівнів не можна вважати достатніми, у емоційно-мотиваційному компоненті переважає середній рівень впродовж професійного навчання, поведінковий компонент також залишається майже на одному і тому ж рівні, відповідно і його показники не можна вважати достатніми, тому, все вище зазначене, вказує на необхідність оптимізації освітнього процесу майбутніх логопедів.

**Динаміка структурних компонентів комунікативної компетентності
майбутнього логопеда**

Рівень Структурні компоненти	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)																	
	I курс						III курс						IV курс					
	Висо- кий		Серед- ній		Низь- кий		Висо- кий		Серед- ній		Низь- кий		Висо- кий		Серед- ній		Низь- кий	
	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%	Абс. к- сть	%
Когнітивний	5	6,8	33	45,2	35	47,9*	10	12,6	44	55,7*	25	31,7	12	17,1	38	54,3*	20	28,6
Емоційно- мотиваційний	6	8,2	58	79,5*	9	12,3	13	16,4	50	63,3*	16	20,3	26	37,1	32	45,7*	12	17,2
Поведінковий	3	4,1	58	79,5*	12	16,4	6	7,6	70	88,6*	3	3,8	5	7,2	57	81,4*	8	11,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

На початку нашого дослідження, вивчаючи комунікативну компетентність майбутнього логопеда, в кожному її структурному компоненті було виділено критерії та змістовні показники, зумовлені специфікою професійної діяльності логопеда. На основі цих критеріїв, які одночасно є і критеріями комунікативної компетентності майбутнього логопеда, було виділено три рівні її розвитку.

Кількісні показники рівнів розвитку комунікативної компетентності студентів-логопедів представлено на рис. 2.5.

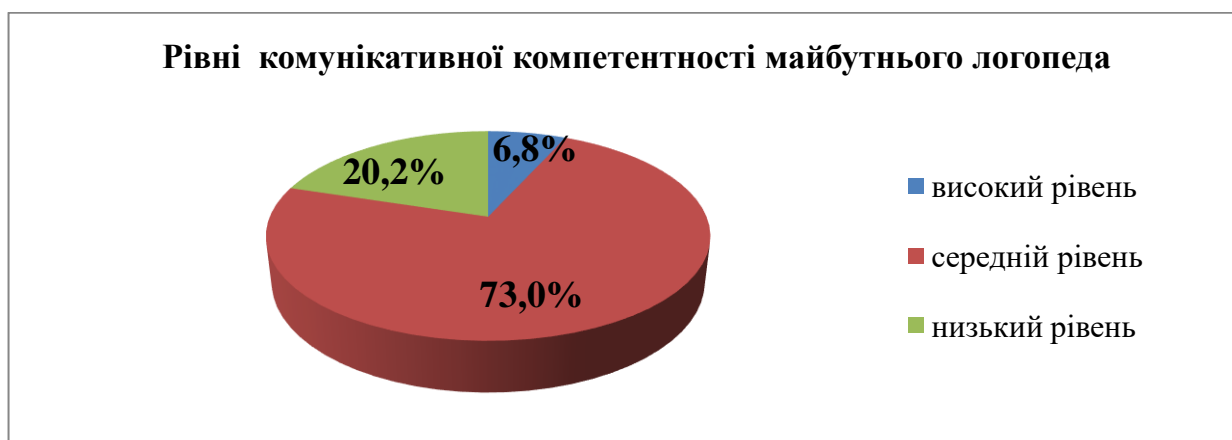


Рис. 2.5. Рівні комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Отже, майбутні логопеди з *високим рівнем* (6,8 %) сформованості комунікативної компетентності демонструють високий рівень професійно-комунікативної підготовленості; мають глибокі теоретичні знання з психології спілкування; усвідомлюють рівень власних комунікативних можливостей і співвідносять із вимогами майбутньої професії; демонструють схильність до обраної професії та наявність позитивної професійної мотивації; проявляють гарно розвинені комунікативні якості; готові до взаємодії з особами із порушеннями мовлення, демонструють позитивне ставлення до них та володіють високим рівнем розвитку безумовного прийняття інших; уміють професійно правильно вести бесіду; уважно слухають інших та володіють здатністю до переконання; у студентів гарно розвинені вербальна і невербальна комунікація; вони позитивно налаштовані на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; у них гарно розвинений комунікативний самоконтроль і відсутні труднощі у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими.

До *середнього рівня* (73,0 %) сформованості комунікативної компетентності було віднесено студентів-логопедів, показники яких відповідали середньому рівню вищезазначених критеріїв, а також добре та/або погано розвинені деякі поодинокі показники. Такі студенти демонструють достатньо розвинену професійно-комунікативну підготовленість до професійної діяльності; мають достатні теоретичні знання з психології спілкування, проте іноді плутаються у поняттях і можуть навіть виявляти неточності у судженнях; добре розуміють власні комунікативні можливості, проте нечітко усвідомлюють вимоги до майбутньої професії й некритично співвідносять їх з власними якостями; демонструють схильність до обраної професії; мають добре розвинені комунікативні якості; стримані та налаштовані на взаємодію з особами із порушеннями мовлення, при цьому демонструють достатній рівень розвитку безумовного прийняття інших; достатньо володіють вміннями та навичками ведення професійної бесіди; володіють навичками активного слухання, проте не завжди їх використовують; здатні переконувати інших; добре розвинені вербальна і невербальна комунікація, але студенти не завжди уміло декодують невербальні

знаки і поведінку інших; неконфліктні й не агресивні, добре контролюють власну комунікативну поведінку та легко вирішують ситуаційні труднощі у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими.

Студенти, які виявили *низький рівень* (20,2 %) сформованості комунікативної компетентності, демонструють низький рівень професійно-комунікативної підготовленості; знання з психології спілкування поверхневі; недостатньо усвідомлюють рівень власних комунікативних можливостей та не співвідносять їх із вимогами майбутньої професії; схильні до обраної професії, проте у них переважають внутрішні соціально-значущі та зовнішні позитивні мотиви; недостатньо розвинені комунікативні якості; неготові до взаємодії з особами із порушеннями мовлення, демонструють недостатній рівень розвитку безумовного прийняття, часто виникають труднощі у встановленні контакту; недостатньо володіють навичками професійного спілкування; виявляють схильність до активного слухання; слабо розвинені вміння переконувати; існують труднощі кодування і декодування невербальних знаків і поведінки інших; вони недостатньо контролюють власну поведінку, надміру прямолінійні; не бажають підлаштовуватись під ситуацію, а тому у них у процесі спілкування часто виникають труднощі.

Кількісні показники динаміки комунікативної компетентності студентів-логопедів представлено в табл. 2.20.

Таблиця 2.20

Динаміка комунікативної компетентності майбутнього логопеда

Рівень розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	3	4,1	4	5,1	8	11,4
Середній	52	71,2 *	60	75,9 *	50	71,4 *
Низький	18	24,6	15	19,0	12	17,2

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Таким чином, аналіз та узагальнення емпіричних даних вказують на те, що у студентів-логопедів в процесі їх професійної підготовки відбуваються певні позитивні зміни рівня розвитку їх комунікативної компетентності, проте, ми бачимо домінування середнього рівня на всіх курсах, незначну кількість високого рівня, хоча його показники підвищуються вдвічі до IV курсу, проте 17,2 % четвертокурсників виявили низький рівень, що є негативним чинником і в подальшому може стати перешкодою для успішного виконання їх фахових обов'язків, зокрема, і професійного спілкування.

Проте, позитивним є той факт, що розвиток структурних компонентів, і загалом, комунікативної компетентності є динамічним процесом і найбільш сприятливим у студентському віці, коли необхідні комунікативні передумови сформовані й виступають підґрунтям для успішного розвитку, і водночас, залишаються резерви для подальшого покращення та удосконалення комунікативної компетентності.

2.3. Емпіричне визначення психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда

На основі аналізу психологічної літератури та специфіки діяльності вчителя-логопеда теоретично у першому розділі нами було визначено психологічні умови формування їх комунікативної компетентності: 1) особистісно-професійна зрілість майбутнього логопеда; 2) гуманістична спрямованість; 3) комунікативні та організаторські здібності; 4) професійна спрямованість; 5) духовно-професійно-психологічна культура; 6) рефлексивні процеси; 7) саморегуляція поведінки.

Для емпіричного визначення психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів в процесі його професійної підготовки ми використали, як зазначалось у табл. 2.2, низку методик.

Виявлення особливостей розвитку кожної якості і наявність певних кореляційних зв'язків з рівнями розвитку комунікативної компетентності і може

бути свідченням її позитивного впливу на формування комунікативної компетентності, а отже створення цих умов в процесі професійної підготовки сприятиме формуванню комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Експериментально визначаючи психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, нами було досліджено першу умову, а саме *Особистісно-професійну зрілість* майбутнього логопеда. Для цього було використано «Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха» [82].

Результати дослідження розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього логопеда представлені в табл. 2.21 та табл. 2.22.

Таблиця 2.21

Рівень особистісно-професійної зрілості майбутніх логопедів

№ п/п	Шкали	Рівень розвитку особистісно-професійної зрілості							
		Дуже високий		Високий		Задовільний		Незадовільний	
		Досліджувані студенти-логопеди (n=222)							
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
1	Загальний рівень	-	-	4	1,8	117	52,7*	101	45,5
2	Мотивація досягнення	10	4,5	87	39,2	88	39,6**	37	16,7
3	Ставлення до власного “Я”	-	-	18	8,1	151	68,0*	53	23,9
4	Почуття громадянського обов’язку	-	-	46	20,7	96	43,3**	80	36,0
5	Життєва установка	-	-	10	4,5	88	39,6	124	55,9*
6	Здатність до психологічної близькості з іншими людьми	-	-	50	22,5	82	37,0	90	40,5**

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Проаналізувавши результати, ми бачимо, що загальна картина духовно-особистісно-професійної зрілості є недостатньо сприятливою, де серед усіх досліджуваних не було виявлено дуже високого рівня розвитку духовно-особистісно-професійної зрілості, водночас, 1,8 % студентів показали високий рівень, 52,7 % – задовільний рівень та 45,5 % – незадовільний рівень розвитку. При цьому, індивідуальні показники досліджуваного явища у студентів знаходяться у межах від -10 до +57 балів.

У ході дослідження, окрім загального рівня духовно-особистісно-професійної зрілості, було діагностовано і окремі її компоненти: мотивація досягнення, ставлення до власного «Я», почуття громадянського обов'язку, життєва установка, здатність до психологічної близькості з іншими людьми.

Отже, результати за шкалою «Мотивація досягнення» (див. табл. 2.21) розподілилися наступним чином: 4,5 % студентів виявили дуже високий рівень, 39,2% – високий рівень, 39,6 % – задовільний та 16,7 % – незадовільний рівень мотивації досягнень (у який переважно увійшли першокурсники). При цьому, під терміном «мотивація досягнення» розуміється загальна спрямованість діяльності особистості до важливої життєвої мети, прагнення самореалізації, лідерства та високих результатів, самостійність, ініціативність тощо.

Наступна шкала – «Ставлення до власного «Я» дає можливість оцінити такі характеристики, як впевненість в своїх силах, адекватна самооцінка, позитивне ставлення до себе, скромність, шанобливе ставлення до інших людей, а також задоволеність власними здібностями, темпераментом, характером, знаннями, вміннями і навичками.

Отже, з таблиці 2.21. ми бачимо, що переважна більшість студентів перебуває на задовільному рівні – 68,0 %, 23,9 % – на незадовільному рівні, 8,1 % – на високому, дуже високого рівня розвитку було не виявлено.

Шкала «Почуття громадянського обов'язку» діагностує такі якості особистості, як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, колективізм тощо.

Отже, було отримано неутішні результати: біля 36,0 % майбутніх логопедів перебувають на незадовільному рівні, 43,3 % – на задовільному і 20,7 % – на високому рівні розвитку. На нашу думку, отримані кількісні показники пов'язані із тим, що всі досліджувані студенти жіночої статі та перебувають у юнацькому віці, «романтичному віці» і майже не цікавляться суспільно-політичною ситуацією у нашій державі, а також у них ще недостатньо розвинене почуття професійної відповідальності.

Шкала «Життєва установка» дає можливість дослідити такі якості, як врівноваженість та імпульсивність, баланс раціональності та емоційності, а також розуміння сенсу життя. З табл.2.21, ми бачимо, що результати за цією шкалою розподілилися наступним чином: 4,5 % студентів виявили високий рівень, 39,6 % – задовільний рівень та 55,9 % – незадовільний рівень життєвої установки.

Шкала «Здатність до психологічної близькості з іншими людьми» виявляє такі якості, як прихильність до інших, бажання взаємодіяти та спілкуватися, відчуття духовної складової в людині та емпатійне ставлення під час міжособистісної взаємодії, уміння слухати та співчувати, і на нашу думку, є професійно важливою якістю майбутнього педагога, зокрема логопеда. Кількісно дані розподілилися наступним чином: 22,5 % досліджуваних виявили високий рівень розвитку, 37,0 % становить задовільний рівень і більш чисельним виявився незадовільний рівень – 40,5 % досліджуваних, а отже, більша частина студентів виявили недостатню здатність до психологічної близькості з іншими людьми, що може у подальшій професійній діяльності

Таблиця 2.22

Динаміка особистісно-професійної зрілості майбутніх логопедів

Рівень розвитку духовно-особистісно-професійної зрілості	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Дуже високий	-	-	-	-	-	-
Високий	1	1,4	2	2,5	1	1,4
Задовільний	32	43,8	45	57,0 *	40	57,2 *
Незадовільний	40	54,8 *	32	40,5	29	41,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Аналіз динаміки особистісно-професійної зрілості майбутніх логопедів свідчить про те, що під час їх професійного навчання у закладів вищої освіти загальний рівень розвитку досліджуваного явища набуває змін від незадовільного до задовільного рівнів.

Для порівняння результатів дослідження та виявлення зв'язку між рівнем сформованості комунікативної компетентності майбутніх логопедів та їх особистісно-професійною зрілістю було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, він становить $r=0,140$ при $p \leq 0,05$, що вказує на тенденцію до розвитку, кореляція статистично значуща, проявляється помірна сила.

Наступною психологічною умовою розвитку комунікативної компетентності, за нашим припущенням, є *Гуманістична спрямованість* майбутнього логопеда (вміння співпереживати, розуміти думки та почуття осіб із порушеннями мовлення та їх близьких оточуючих) яка визначалась за допомогою методики діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко [260].

Спочатку було проаналізовано показники кожної шкали емпатії (раціональний канал емпатії, емоційний, інтуїтивний, установки, що сприяють емпатії, проникаюча здатність в емпатії, ідентифікація в емпатії), де кількісні дані знаходяться в діапазоні від 0 до 6 балів, і вказують на значущість або домінування відповідної шкали в структурі емпатії та обраховано загальний кількісний бал емпатії, що знаходиться в діапазоні від 0 до 36 балів (див. табл. 2.23) і відповідає чотирьом рівням розвитку емпатії (дуже високий, середній, занижений та низький) (див. табл. 2.24).

Отже, загальний кількісний бал емпатії майбутніх-логопедів становить 18,6 балів із 36 максимальних; виявлено домінування заниженого рівня розвитку гуманістичної спрямованості.

У студентів-логопедів домінує шкала «Емоційний канал емпатії» (3,6 балів), яка допомагає увійти в «емоційний резонанс», співпереживати, бути емоційно чутливими до оточуючих, розуміти їх внутрішній світ та ефективно впливати на них.

Наступна шкала «Установки, що сприяють емпатії» (3,3 балів), сприяє або навпаки перешкоджає емпатії, відповідно полегшує або ж ускладнює, обмежує дію всіх шкал.

«Проникаюча здатність в емпатії» проявляється менше (3,2 балів), вона допомагає створювати атмосферу відкритості, сердечності, щирості у взаємовідносинах і спілкуванні.

Шкала «Ідентифікація в емпатії» (3,0 балів) є важливою умовою успішної емпатії і відповідає за легкість, рухливість, гнучкість емоцій та здатність до наслідування, допомагає зрозуміти інших завдяки співчуттям та постановці себе на їх місце.

Таблиця 2.23

Емпатійні здібності майбутніх логопедів (М)

Емпатійні здібності майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)
	Середній бал
Раціональний канал емпатії	2,7
Емоційний канал емпатії	3,6
Інтуїтивний канал емпатії	2,9
Установки, що сприяють емпатії	3,3
Проникаюча здатність в емпатії	3,2
Ідентифікація в емпатії	3,0
Загальний кількісний бал	18,6

Кожний з нас своєю поведінкою і ставленням до оточуючих сприяє інформаційному та енергетичному обміну або, навпаки, перешкоджає йому. Шкала «Інтуїтивний канал емпатії» (2,9 балів) вказує на здатність студентів розпізнавати поведінку інших, узагальнювати різноманітні дані про них, діяти спираючись на досвід підсвідомості.

Найменші показники отримала шкала «Раціональний канал емпатії» (2,7 балів), яка відповідає за прояв спонтанного нераціонального інтересу до емоційного стану та поведінки іншої людини.

Кількісні дані рівнів розвитку емпатійних здібностей студентів-логопедів було переведено у відсоткове співвідношення (див. табл. 2.24).

Таблиця 2.24

Рівні емпатійних здібностей майбутніх логопедів

Рівень емпатійних здібностей майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)	
	Абс. к-сть	%
Дуже високий	4	1,8
Середній	47	21,2
Занижений	134	60,3 *
Низький	37	16,7

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отримані результати вказують на те, що серед усіх досліджуваних студентів рівень гуманістичної спрямованості є недостатнім, оскільки 77 % студентів-логопедів знаходяться на низькому та заниженому рівнях означеного феномена.

Аналіз динаміки емпатійних здібностей майбутніх логопедів свідчить про те, що під час їх професійного навчання рівень розвитку вищезначеного феномена майже не набуває змін (див. табл. 2.25).

Таблиця 2.25.

Динаміка емпатійних здібностей майбутніх логопедів

Рівень емпатійних здібностей майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Дуже високий	-	-	-	-	4	5,7
Середній	12	16,4	18	22,8	17	24,3
Занижений	47	64,4 *	46	58,2 *	41	58,6 *
Низький	14	19,2	15	19,0	8	11,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Для порівняння результатів дослідження та виявлення зв'язку між рівнем сформованості комунікативної компетентності майбутнього логопеда та їх гуманістичної спрямованості застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, він становить $r=0,462$ при $p \leq 0,001$, кореляція статистично значуща.

Комунікативні та організаторські здібності, також є, за нашим припущенням, психологічною умовою розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда, яка забезпечує ефективне професійне спілкування. З

метою вивчення розвиненості комунікативних та організаторських здібностей нами було використано методику оцінки комунікативних й організаторських здібностей особистості («КОЗ») Б. А. Федоришина [24].

Комунікативні та організаторські схильності є важливим компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням між людьми, вони є важливою складовою в розвитку педагогічних здібностей [24].

За результатами дослідження переважна більшість усіх досліджуваних виявила недостатньо розвинену здатність до комунікативних й організаторських здібностей (див. табл. 2.26).

Таблиця 2.26

Рівні комунікативних й організаторських здібностей студентів-логопедів

Рівень комунікативних й організаторських здібностей майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)			
	Комунікативні здібності		Організаторські здібності	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Низький	80	36,0 *	79	35,6 *
Нижче середнього	43	19,4	59	26,6
Середній	43	19,4	36	16,2
Високий	30	13,5	32	14,4
Дуже високий	26	11,7	16	7,2

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Дуже високий та високий рівень розвитку комунікативних здібностей виявили лише 25,2 % усіх студентів, і відповідно, організаторських здібностей – 21,6 %; низький і нижче середнього рівні розвитку комунікативних здібностей виявили 55,4 % досліджуваних, і відповідно, організаторських здібностей – 62,2 %.

Показники динаміки комунікативних та організаторських здібностей свідчать про те, що показники організаторських здібностей ще нижчі, ніж комунікативні, а саме, 68,5 % студентів-логопедів першого курсу, 49,3 % третього та біля 70,0 % четвертого знаходяться на низькому та нижче середнього рівні розвитку (див. табл. 2.27).

Водночас показники майже не змінюються під час професійного навчання. Студенти з низьким та нижче середнього рівнем комунікативних й організаторських здібностей не прагнуть спілкування та нових знайомств, їм подобається бути на самоті, відчувають себе скуто в оточенні нових людей і відчувають труднощі при встановленні контактів. Проте слід зазначити, що отримані результати засвідчують лише актуальний рівень вищезазначених явищ в даний період розвитку особистості і не вказують на те, що цих здібностей немає загалом.

Таблиця 2.27

Динаміка комунікативних й організаторських здібностей майбутніх логопедів

Рівень комунікативних й організаторських здібностей	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)											
	Комунікативні здібності						Організаторські здібності					
	I курс		III курс		IV курс		I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Низький	24	32,9*	24	30,4**	32	45,7*	28	38,4*	22	27,8**	29	41,4*
Нижче середнього	14	19,2	15	18,9	14	20,0	22	30,1	17	21,5	20	28,5
Середній	16	21,9	17	21,5	10	14,3	12	16,4	19	24,0	5	7,1
Високий	12	16,4	12	15,2	6	8,6	8	11,0	12	15,2	12	17,1
Дуже високий	7	9,6	11	14,0	8	11,4	3	4,1	9	11,4	4	5,7

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Проведений кореляційний аналіз показав наявність позитивного зв'язку між рівнем розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда та рівнем розвиненості його комунікативних та організаторських здібностей. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена для комунікативних здібностей становить $r=0,191$ при $p \leq 0,01$, для організаторських здібностей – $r=0,187$ при $p \leq 0,01$, кореляція статистично значуща.

Дослідження *Професійної спрямованості* майбутнього логопеда як психологічної умови формування комунікативної компетентності майбутнього

логопеда проводилось за допомогою «Методики діагностики спрямованості навчальної мотивації» (автор Т. Д. Дубовицька) [101], результати якої представлені в табл. 2.28.

Т. Д. Дубовицька [101] з усієї різноманітності навчальних мотивів виділила зовнішні та внутрішні. Мотив є внутрішнім, якщо співпадає з метою діяльності й пов'язаний із пізнавальною активністю, бажанням навчатися і отриманням задоволення від цього процесу. Зовнішні мотиви вказують на те, що бажання навчатися і знання не є головною метою, а лише засобом досягнення інших цілей (схвалення викладачем, отримання стипендії та/або диплома, гарні оцінки тощо).

За результатами дослідження, які представлені у табл. 2.28, ми бачимо, що загальна картина професійної спрямованості майбутнього логопеда є достатньо сприятливою, де біля 85 % досліджуваних студентів виявили високий (32,0 %) і середній (52,7 %) рівні розвитку внутрішньої мотивації, тоді як низький рівень виявили лише 15,3 % студентів. У таких студентів домінують зовнішні мотиви, які свідчать про несамотійний вибір майбутньої професії, у них домінує схвалення професії оточуючими та близькими, дана професія приваблює лише престижністю, матеріальною привабливістю й можливістю кар'єрного зростання.

Таблиця 2.28

Рівні професійної спрямованості майбутніх логопедів

Рівень професійної спрямованості майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)	
	Абс. к-сть	%
Високий	71	32,0
Середній	117	52,7 *
Низький	34	15,3

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Студенти-логопеди з високим рівнем професійної спрямованості позитивно налаштовані на професію логопеда як на таку, що відповідає їх здібностям, сприяє їх розвитку, має творчий характер, є цікавою й подобається саме ця професія. Студенти майже весь вільний час приділяють навчанню та розвитку практичних умінь та навичок.

Результати динаміки професійної спрямованості наведені у табл. 2.29. Аналіз динаміки професійної спрямованості майбутніх логопедів свідчить про те, що під час їх професійного навчання у вищому навчальному закладі показники поступово набувають змін, і ми можемо бачити тенденцію до їх підвищення, що може свідчити про якість навчального процесу, під час якого у студентів виникає позитивне ставлення до професії логопеда і необхідність цілеспрямовано здобувати знаннями з фаху.

Таблиця 2.29

Динаміка професійної спрямованості майбутніх логопедів

Рівень професійної спрямованості майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	22	30,1	24	30,4	27	38,6
Середній	35	48,0 **	45	56,9 *	37	52,8 *
Низький	16	22,0	10	12,6	6	8,6

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Для виявлення зв'язку між рівнем сформованості комунікативної компетентності майбутніх логопедів та їх професійною спрямованістю було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Він становить $r=0,223$ при $p \leq 0,01$, відповідно, психологічні феномени позитивно корелюють, кореляція статистично значуща, проявляється сильний зв'язок, тобто, чим вищий рівень професійної спрямованості, тим вищий рівень комунікативної компетентності студентів-логопедів.

Наступна психологічна умова – *Духовно-професійно-психологічна культура* майбутнього логопеда досліджена за допомогою методики «Духовна культура особистості педагога» (розробник Н. Д. Вінник) [68].

Особистість яка володіє духовною культурою – може засвоїти нове, прекрасне, позитивне й направляти це іншим (оточенню), мотивуючи і допомагаючи духовно перетворюватися в цілому [262].

Варто відзначити, що Е. О. Помиткін «розглядає духовну культуру як складову загальної і професійної культури особистості ...», при цьому «вона виступає як внутрішньо детермінуюче та інтегруюче утворення загальної і професійної культури, яке базується на свідомому оволодінні та примноженні загальнолюдських духовних цінностей, ідеалів і смислів життя людини й суспільства» [262, с. 9]; та вважає, що «процес розвитку духовної культури педагогічного працівника передбачає свідому актуалізацію та використання глибинних ціннісних ресурсів таких базових підструктур особистості, як здатність до плідного спілкування; творча спрямованість; дієвий гуманістичний характер; розвинута самосвідомість; життєва мудрість ...» та ін. [262, с. 10].

Г. О. Балл в межах принципу орієнтованості на культуру, розширює та узагальнює розуміння духовної та професійної культури фахівця та вводить поняття «духовність». Науковець звертає увагу на те, що складові професійної культури не тотожні професійній компетентності та виходять за її межі у вигляді «духовності» фахівця, яка у кожній різній професії проявляється через відповідний головний її «сенс». Отже, «головним «сенсом» педагога є педагогічна комунікація (передача власного чуттєвого досвіду й внутрішнього світу) молодшим поколінням або іншим людям» [262, с. 37]. У свою, чергу, «психологічна культура розглядається як інваріант загальної та професійної культури» [319, с. 45], і відповідно, професійну культуру особистості визначено як «комплексне динамічне психологічне утворення, що зумовлює високі якісні показники професійного і особистісного зростання й самореалізації суб'єкта професійної діяльності» [319, с. 44], а професійно-психологічна культура залежить від особливостей певної професійної діяльності. Вищезазначене, настановує на думку про те, що від рівня сформованості духовно-професійно-психологічної культури залежить успішність професійної діяльності педагогів, зокрема, і логопедів, специфіка професійного спілкування яких ґрунтується на умінні встановлювати та підтримувати контакти з особами із порушеннями мовлення, розуміти їх, впливати на них під час спілкування, враховуючи їх психологічні особливості та передаючи власний чуттєвий досвід.

Окремо звернемося до методики «Духовна культура особистості педагога» (розробник Н. Д. Вінник) [68]. Авторка методики до структури досліджуваного феномена включила 11 шкал (духовно-професійних прагнень): 1) «Прагнення усвідомлювати професійні знання як цінності» (прагнення свідомо засвоювати, зберігати і використовувати професійні знання вчителем, «прагнення відрізнити дійсні людські, професійні цінності від псевдо цінностей, утримувати професійну рівновагу між матеріальними та духовними цінностями, розвивати і вдосконалювати свої знання, уміння, навички, створювати власну систему особистісних цінностей в області психіки, її діяльності, професійних взаємовідносин, цінувати і дотримуватися культури своєї нації, народу сім'ї, професії, людини як особистості та суб'єкту праці») [68, с. 36]; 2) «Прагнення любові до дітей» (прагнення вчителя взаємодіяти з учнями, виникнення взаємоповаги, духовного спілкування і їх розумового збагачення, здатність вчителя без вибірковості та упередженості ставитися до усіх учнів, враховувати їх недоліки і переваги, цінувати їх; 3) «Прагнення рефлексії» («прагнення усвідомити передумови і закономірності власної професійної діяльності, використовувати різні засоби самопізнання і саморегуляції, аналізувати результати власної діяльності й досвіду, усвідомити механізми пізнавальних процесів у професійній діяльності, осмислення і розробка своєї життєвої програми, цілей тощо»); 4) «Прагнення до духовного спілкування» (здатність сприймати нестандартні думки та ідей співрозмовників, проявляти повагу і емпатію, вважати цінними погляди інших під час спілкування, шукати нові форми спілкування, формування нового мислення, нової картини світу); 5) «Прагнення до гуманістичної спрямованості» (прагнення бути корисним людству, країні та оточуючим, виявлення мотивів гуманістичної поведінки, турботи про людей, відсутність егоцентризму, прояв доброзичливості; 6) «Прагнення гармонійного саморозвитку» (прагнення власної гармонії, самовдосконалення та особистісного прогресу, бути відкритим внутрішньому та зовнішньому світу, новим ідеям, досвіду; 7) «Прагнення духовної та творчої самореалізації» (розуміння себе і власних прагнень, намагання знайти своє місце у соціумі, реалізація себе у різних

видах діяльності; 8) «Прагнення до набуття та реалізації духовного досвіду» («прагнення духовного розвитку, здатність до систематизації власного та загальнолюдського духовного досвіду, дослідження наступності духовних традицій, здатність довіряти власному досвіду, виносити самостійні моральні судження з позиції мудрості, любові, почуття задоволення від духовної самореалізації» [68, с. 38]; 9) «Інтелектуально-творчі прагнення» (здатність до концентрації та свідомого керування увагою, емоційна стійкість, здатність передбачати наслідки власних дій, розпочинати та завершувати певний етап духовного зростання, здатність до творчого аналізу проблем, ситуацій, життя, власної поведінки; 10) «Прагнення психічної саморегуляції» (прагнення і вміння підтримувати рівний позитивний емоційний тон, зберігати спокій у стресових ситуаціях, бути емоційно-привабливим, зберігати здоровий глузд у психолого-педагогічному конфлікті, гнучко керувати настроєм та бажаннями, самопрограмування і самоконтроль власної діяльності; 11) «Прагнення творчого використання професійно-психологічних знань» (прагнення спробувати себе в нових справах і ситуаціях, створювати та реалізовувати власні нові ідеї, сприймати креативні ідеї інших, використовувати нестандартні уявлення, образи, знаходити нестандартні рішення в будь-яких життєвих і професійних ситуаціях).

Кількісні дані, отримані за методикою «Духовна культура особистості педагога» Н. Д. Вінник, представлені у табл. 2.30.

Таблиця 2.30

Види духовно-професійних прагнень майбутніх логопедів

№ з/п	Види духовного-професійних прагнень	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)			
		Сила прагнення (А)		Реалізація прагнення (Б)	
		Середній бал	Рівень	Середній бал	Рівень
1	Усвідомлення професійних знань на ціннісному рівні	4,04	Середній	3,17	Середній
2	Любов до дітей	4,02	Середній	3,25	Середній
3	Рефлексія професійних цінностей	3,99	Середній	3,27	Середній
4	Духовне спілкування	4,02	Середній	3,24	Середній
5	Гуманістична спрямованість	4,06	Середній	3,22	Середній
6	Гармонійний	3,99	Середній	3,29	Середній

Продовження таблиці 2.30

	саморозвиток				
7	Творча та духовна самореалізація	3,93	Середній	3,28	Середній
8	Набуття та реалізація духовного досвіду	4,04	Середній	3,26	Середній
9	Інтелектуально-творче прагнення	4,06	Середній	3,28	Середній
10	Психічна саморегуляція	4,04	Середній	3,28	Середній
11	Естетичне використання професійних знань	4,09	Середній	3,25	Середній
Загальний показник духовно-професійної культури		4,09	Середній	3,21	Середній

Як бачимо з табл. 2.30, загальний середній показник духовно-професійно-психологічної культури майбутнього логопеда за шкалою (А) сила прагнення становить 4,09 балів, що відповідає середньому рівню, відповідно середній показник за шкалою (Б) ступеня реалізації становить 3,21 балів, що також відповідає середньому рівню. Водночас, ми не побачили відмінностей у середніх показниках і відповідно, рівнях розвитку 11 шкал (духовно-професійних прагнень) духовно-професійно-психологічної культури досліджуваних та не виявили великої різниці між шкалою А та Б, що вказує на гармонійне функціонування усіх 11 видів духовно-професійних прагнень у поведінці студентів.

У подальшому, аналіз методики дозволив виявити рівні розвитку духовно-професійних прагнень респондентів за шкалами «Сила прагнення та «Реалізація прагнення». Результати представлені у табл. 2.31.

Проаналізувавши результати, ми бачимо, що псевдовисокий рівень за шкалою А становить лише 0,9 % студентів, відповідно за шкалою Б даного рівня серед досліджуваних не було виявлено.

Високий рівень досліджуваного явища за шкалою А становить 41,4 %, а за шкалою Б – 22,5 % студентів; середній рівень за шкалою А отримали 43,7 % досліджуваних, а за шкалою Б – 56,3 %, і низький рівень за шкалою А виявили 14,0 % студентів, а за шкалою Б – 21,2 %, різниця показників за шкалами вказує

на те, що студентам не під силу реалізувати духовно-професійні прагнення у власній поведінці та діяльності.

Таблиця 2.31

Рівні духовно-професійних прагнень майбутніх логопедів

Рівень духовно-професійних прагнень майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)			
	Сила прагнення (А)		Реалізація прагнення (Б)	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Псевдовисокий	2	0,9	-	-
Високий	93	41,9	50	22,5
Середній	97	43,7 *	125	56,3 *
Низький	30	13,5	47	21,2

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Результати динаміки духовно-професійних прагнень студентів-логопедів представлені у табл. 2.32.

Таблиця 2.32

Динаміка духовно-професійних прагнень майбутніх логопедів

Рівень духовно-професійних прагнень майбутнього логопеда	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)											
	Сила прагнення (А)						Реалізація прагнення (Б)					
	I курс		III курс		IV курс		I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Псевдовисокий	1	1,4	1	1,3	-	-	-	-	-	-	-	-
Високий	25	34,2	38	48,1 *	30	42,9	3	4,1	21	26,6	26	37,1
Середній	31	42,5 *	31	39,2	35	50,0 *	42	57,5 *	46	58,2 *	37	52,9 *
Низький	16	21,9	9	11,4	5	7,1	28	38,4	12	15,2	7	10,0

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отже, показники динаміки за шкалою А становлять майже (77,0 %) студентів-логопедів першого курсу, 88,6 % третього та майже 93 % п'ятого, що відповідає псевдовисокому, високому та середньому рівням, відповідно за шкалою Б псевдовисокий, високий та середній рівень виявили біля 62,0 % першого, 84,8 % третього та 90,0 % студентів-логопедів п'ятого курсу, а отже, такі студенти знаходяться на достатньо високих рівнях розвитку досліджуваного

феномена, хоча ми можемо бачити невелику різницю показників між шкалами прагнення і реалізації, а саме, бажане студентами реалізується не в повній мірі.

Проведений кореляційний аналіз показав наявність позитивного статистичного зв'язку між рівнем сформованості комунікативної компетентності майбутнього логопеда та розвитком його духовно-професійно-психологічної культури. Емпіричне значення коефіцієнта рангової кореляції Спірмена становить $r=0,146$ при $p \leq 0,05$, що вказує на тенденцію до розвитку, кореляція статистично значуща, проявляється помірною силою.

Наступна психологічна умова – *Рефлексивні процеси* майбутніх логопедів була досліджена за допомогою «Методики діагностики індивідуальної міри прояву рефлексивності А. В. Карпова» [144].

Рефлексивність як психічна властивість є однією з основних сторін тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому, при цьому необхідно розуміти, що рефлексивність є психічною властивістю, а рефлексія – процес і одночасно результат [144]. «Рефлексія може виступати регулятором під час професійного навчання та спілкування, надавати змогу пізнавати себе та співрозмовника. Рефлексивність дає змогу до самосприйняття й самоаналізу внутрішніх психічних актів та станів, рефлексія допомагає зрозуміти психіку інших людей (поставити себе на місце іншого), і разом з тим включає в себе рефлексивність, проекцію, ідентифікацію та емпатії» [144, с. 51-52]. Завдяки рефлексії здійснюються усвідомлення, оцінка та співвідношення актуального стану особистості з початковим і, відповідно, в разі необхідності відбувається корекція способів і прийомів регуляції діяльності.

Отже, у результаті експериментального дослідження було виявлено три рівні розвитку рефлексивності студентів-логопедів (див. рис. 2.6).

Аналізуючи результати, можемо бачити, що більше половини (66,7 %) студентів-логопедів виявили середній рівень розвитку рефлексивних процесів і 17,6 % – високий, такі студенти здатні усвідомлено оцінити власні професійні якості (наявність їх у себе і відповідність вимогам майбутньої професії) та

організувати власну діяльність, здатні зрозуміти індивідуальні особливості інших людей (поставити себе на місце іншого) та досягти професійного успіху.

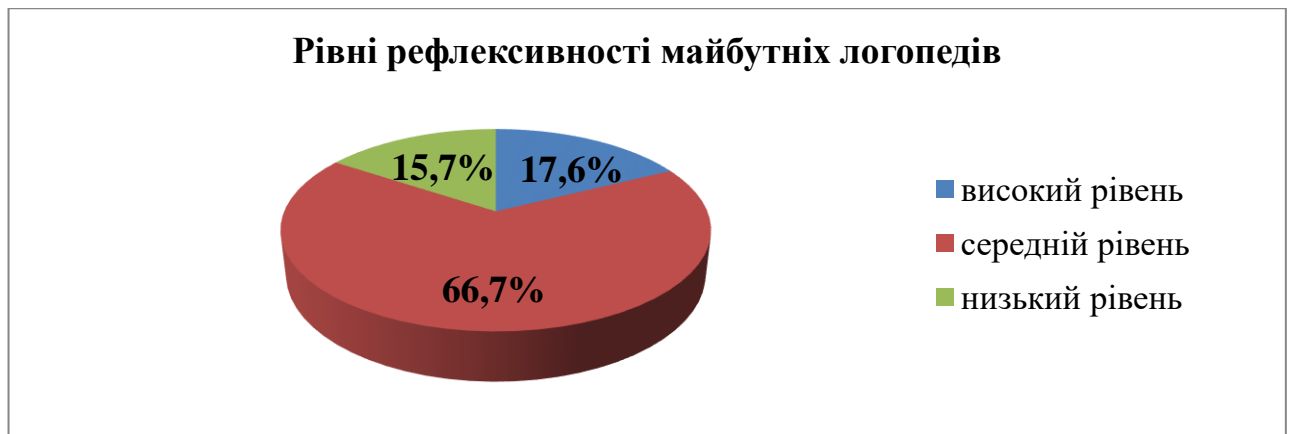


Рис. 2.6. Рівні рефлексивності студентів-логопедів (n=222)

Низький рівень становить 15,7 % досліджуваних, такі показники можуть свідчити про недостатньо розвинуту здатність до самоаналізу власного професійного спілкування та поведінки.

Результати динаміки рефлексивності майбутніх логопедів представлені у табл. 2.33.

Таблиця 2.33

Динаміка рефлексивності майбутніх логопедів

Рівень рефлексивності майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
	I курс		III курс		IV курс	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	12	16,4	14	17,7	13	18,6
Середній	47	64,4 *	52	65,8 *	49	70,0 *
Низький	14	19,2	13	16,5	8	11,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$)

Отримані результати динаміки рефлексивності майбутніх логопедів свідчать про те, що у процесі їх професійного навчання та набутті практичного досвіду, показники із високим та середнім рівнем рефлексивних процесів поступово підвищуються, а показники низького рівня відповідно зменшуються,

що може свідчити про ефективне професійне навчання, особистісне зростання, підвищення вихованості, освіченості, самоаналізу та самоконтролю.

Отже, у більшості студентів (82,4 %) недостатньо розвинені рефлексивні процеси, що вказує на необхідність цілеспрямованого розвитку вищезазначеного явища спеціально організованими методами у процесі їх професійного навчання.

Для виявлення зв'язку між комунікативною компетентністю майбутніх логопедів та їх рефлексивними процесами було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, він становить $r=0,184$ при $p \leq 0,01$, що вказує на наявність позитивного зв'язку між означеними феномени, кореляція статистично значуща.

І остання психологічна умова – **Саморегуляція поведінки** студента-логопеда була досліджена за допомогою методики «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП-98), (автор В. І. Моросанова, О. М. Коноз) [221], результати представлені у табл. 2.34. Позиція безумовного позитивного прийняття інших вчителя-логопеда сприяє саморегуляції, допомагає під час спілкування та взаємодії [297].

Таблиця 2.34

Рівні складових саморегуляції поведінки майбутніх логопедів

№ з/п	Складові саморегуляції поведінки майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=222)					
		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
1	Планування	85	38,3 **	53	23,9	84	37,8
2	Моделювання	58	26,1	102	46,0 **	62	27,9
3	Програмування	71	32,0	126	56,7 *	25	11,3
4	Оцінювання результатів	102	46,0 **	62	27,9	58	26,1
5	Гнучкість	42	18,9	123	55,4 *	57	25,7
6	Самостійність	20	9,0	80	36,0	122	55,0 *
7	Загальний рівень саморегуляції	71	32,0	119	53,6 *	32	14,4

Примітки:

* – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,01$);

** – наявність статистично значущих відмінностей за χ^2 -критерієм ($p \leq 0,05$)

Як бачимо, (див. табл. 2.34) результати вказують на те, що недостатньо розвинуті такі складові саморегуляції майбутніх фахівців, як «Гнучкість» і «Самостійність», що належать до регуляторно-особистісних якостей.

Отже, отримані дані за шкалою «Планування» показали, що серед усіх досліджуваних – 38,3 % студентів виявили високий рівень розвитку, такі студенти самостійно ставлять мету та усвідомлено планують свою діяльність, при цьому такі плани реалістичні, деталізовані та мають чітку ієрархію. У досліджуваних з середніми (23,9 %) та з низькими показниками (37,8 %) за цією шкалою потреба в плануванні розвинена недостатньо, мета, план виникають ситуативно, або випадково, під впливом інших людей, часто змінюються.

Шкала «Моделювання» дозволяє дослідити наскільки у людини розвинені, усвідомлені, деталізовані і реальні уявлення про зовнішні і внутрішні значущі умови. Показники за шкалою розподілилися таким чином: високий рівень – 26,1 %, середній рівень – 46,0 %, низький рівень мають 27,9 % студентів. Так, досліджувані із високими показниками здатні виділяти та змінювати значущі умови для досягнення поставленої мети, відповідно до плану діяльності. У досліджуваних із середніми і низькими показниками недостатньо сформовані процеси моделювання, що заважає адекватно виокремити значущі внутрішні умови, визначити мету та план діяльності.

За шкалою «Програмування» було виявлено, що 32,0 % студентів становить високий рівень, майже половина досліджуваних має середній рівень – 56,7 % і 11,3 % – низький. У студентів із високим рівнем розвитку вищезазначеної шкали добре сформована потреба самостійно планувати мету, деталізувати власні дії і діяльність та змінювати їх в залежності від обставин. Студенти із середнім і низьким рівнем не вміють самостійно і не бажають планувати послідовність власних дій, можуть діяти імпульсивно або діють шляхом проб і помилок. Проте невеликий відсоток низького рівня, все ж таки, свідчить про те, що переважна більшість майбутніх логопедів уміють самостійно планувати власну діяльність.

Найбільші кількісні показники високого рівня виявлено за шкалою «Оцінка результатів», що виявляє індивідуальну розвиненість і адекватність

самоствалення, Майже половина студентів виявили 46,0 % високого рівня, середній рівень становить 27,9 % і низький рівень мають 26,1 % студентів. Високі показники за цією шкалою свідчать про розвиненість, адекватність й критичність самооцінки. При середніх і низьких показниках – студенти не помічають своїх недоліків та некритичні до власних дій.

Рівень сформованості регуляторної гнучкості за шкалою «Гнучкість» у 18,9 % досліджуваних відповідає високому рівню, 55,4 % – мають середній рівень і 25,7 % – низький рівень. У студентів із високим рівнем розвитку вищезазначеного компонента добре розвинена пластичність усіх регуляторних процесів (легко перебудовують плани і коригують поведінку при зміні внутрішніх і зовнішніх умов), проте їх кількість незначна (42 студенти). Досліджувані із середнім і низьким рівнем почувають себе невпевнено і важко звикають до будь-яких змін, не здатні адекватно і своєчасно реагувати на ситуацію, ставити та коригувати мету, план та виокремлювати значущі умови. Таких студентів виявилось переважна більшість, десь біля 81 %.

Найменше розвиненою виявилася така складова саморегуляції, як «самостійність». Високий рівень було виявлено лише у 9,0 % досліджуваних, вони здатні самостійно планувати власну діяльність і поведінку, ставити мету, спрямовувати і контролювати виконання дій, аналізувати і оцінювати хід та результати діяльності. 36,0 % студентів мають середній та 55,0 % низький рівень, вони залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани дій розробляються не самостійно, часто діють за чужою порадою. На нашу думку, це вказує на те, що студенти в процесі професійного навчання залежні від думок та авторитету викладачів, діють за вказівками та розробленими планами.

Оцінка прояву шкали «Загальний рівень саморегуляції», що виявляє індивідуальний рівень розвитку системи саморегуляції дозволила встановити, що 32,0 % досліджуваних мають показники високого рівня, такі студенти легко опановують новими видами активності, високо мотивовані, самостійно, усвідомлено, гнучко реагують на зміну значущих умов, впевнено почувають себе в нових ситуаціях, легко змінюють мету та план дій. 53,6 % – отримали показники

середнього і 14,4 % – низького рівня саморегуляції. Студенти із середнім і низьким рівнем розвитку саморегуляції несамотійні, планують власні дії за порадою інших людей. Такі студенти не здатні формувати необхідний стиль саморегуляції, що дає змогу компенсувати вплив особистісних властивостей, які перешкоджають досягненню поставленої мети.

Отже, переважна більшість студентів (85,6 %) виявили достатньо розвинену саморегуляцію, проте отримані показники окремих шкал свідчать про необхідність проведення спеціальної роботи із майбутніми логопедами з розвитку саморегуляції поведінки.

Проведений нами кореляційний аналіз показав наявність сильного позитивного зв'язку ($r=0,368$ при $p\leq 0,001$) між комунікативною компетентністю майбутнього логопеда та його саморегуляцією поведінки.

Узагальнюючи результати емпіричного визначення психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда було досліджено особливості розвитку виокремлених якостей та виявлено наявність певних позитивних кореляційних зв'язків з рівнями розвитку комунікативної компетентності, міцність яких дозволила визначити значущість (рейтинг) кожної виявленої психологічної умови (див. табл. 2.35).

Таблиця 2.35

**Рейтинг психологічних умов формування комунікативної компетентності
майбутнього логопеда**

№ з/п	Психологічна умова формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда	Рейтингове місце	Емпіричне значення коефіцієнта рангової кореляції Ч. Спірмена
1	Гуманістична спрямованість	1	0,462***
2	Саморегуляція поведінки	2	0,368 ***
3	Духовно-професійно-психологічна культура	6	0,146*
4	Професійна спрямованість	3	0,223**
5	Особистісно-професійна зрілість	7	0,140*

Продовження таблиці 2.35

6	Комунікативні та організаторські здібності	4	0,191** 0,187**
7	Рефлексивні процеси	5	0,184**

Примітки:

* – статистично значущий кореляційний зв'язок за $p < 0,05$;

** – статистично значущий кореляційний зв'язок за $p < 0,01$;

*** – статистично значущий кореляційний зв'язок за $p < 0,001$

Отже, аналіз та узагальнення психологічної літератури, специфіки діяльності вчителя-логопеда та результатів дослідження зв'язку психологічних характеристик майбутнього логопеда з рівнем розвитку його комунікативної компетентності дозволив визначити психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

Висновки до розділу 2

1. Визначення особливостей розвитку структурних компонентів та загального рівня комунікативної компетентності майбутнього логопеда являє собою комплексну процедуру з використанням низки психодіагностичних методик.

Структурні компоненти комунікативної компетентності (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінковий) включають в себе загальні та специфічні критерії (професійно-комунікативна підготовленість; схильність до обраної професії; безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення; володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення) й змістовні показники (знання з психології спілкування; усвідомлення логопедом власного рівня комунікативної компетентності; позитивна професійна мотивація; загальний рівень комунікабельності; установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення; вміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і

невербальної комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у спілкуванні з іншими), підґрунтям для вибору яких є специфіка професійної діяльності вчителя-логопеда.

З'ясовано, що у студентів відбулися прогресивні зміни у професійно-комунікативній підготовленості та у прояві соціально-психологічних установок (студенти прагнуть свободи у власних діях, орієнтовані на майбутню професію і готові до роботи, бажають досягати результату, але водночас, не уважні до деталей процесу й роботи); проте, недостатньо розвинені усвідомлення власного рівня розвитку комунікативної компетентності, шляхів і засобів її підвищення та недостатньо сформоване безумовне прийняття інших; слабо розвинені вміння слухати та уміння переконувати інших та потребує подальшого розвитку вміння кодування, декодування невербальної інформації та комунікативного самоконтролю.

Виявлені рівні (високий, середній та низький) розвитку комунікативної компетентності студентів-логопедів відрізняються обсягом розуміння: особливостей майбутньої професії, зокрема, особливостей професійного спілкування, значення комунікативної компетентності як важливої складової професії, глибиною розуміння вимог до майбутнього фаху, необхідних особистісних та комунікативних якостей та усвідомленням необхідних шляхів їх підвищення.

2. Узагальнення результатів емпіричного дослідження вказують на те, що у майбутніх логопедів впродовж професійного навчання відбуваються певні зміни у розвитку їх комунікативної компетентності, проте, ми засвідчили домінування середнього рівня на всіх досліджуваних курсах та незначну кількість високого рівня, що можна вважати негативним явищем, котре у подальшому може стати перешкодою для успішного виконання фахових обов'язків, зокрема, і професійного спілкування. Проте, можна відмітити позитивний факт, що розвиток показників структурних компонентів, і загалом, комунікативної компетентності є динамічним процесом і піддається найбільшому впливу впродовж навчання у закладі вищої освіти, коли необхідні комунікативні передумови сформовані й

виступають підґрунтям для успішного розвитку, і водночас, залишаються резерви для подальшого покращення та удосконалення комунікативної компетентності.

3. Емпірично визначено психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів, а саме: особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки. Кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена довів наявність різних за силою позитивних статистичних кореляційних зв'язків між психологічними умовами та рівнями розвитку комунікативної компетентності, що свідчить про їх позитивний вплив на формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки майбутнього логопеда. Показники сформованості комунікативної компетентності майбутнього логопеда та емпірично визначені психологічні умови її формування вказують на необхідність та дають можливість цілеспрямованого розвитку досліджуваного феномена.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА

У третьому розділі представлено обґрунтування підходів, принципів і розробка теоретичної моделі формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, змістові й організаційні аспекти авторської програми з активізації психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки; висвітлено результати формувального експерименту, сформульовано психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти щодо формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів у освітньому процесі.

3.1. Теоретична модель та обґрунтування програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда

В основу розробки психологічної моделі формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда було покладено основні положення гуманістичного [20], [21], [273], [274], особистісно орієнтованого [9], [31], [45], [50], [51], [52], [359] та ін. та компетентнісного підходів [125], [126], [331], а також положення про можливість змін певних сторін особистості за відносно короткий проміжок часу різноманітними методами активного соціально-психологічного навчання [61], [105], [104], [106], [114], [146], [206], [241], [242], [243], [245], [264], [116], [302], [286], [277] та ін.

Ідеї гуманістичної психології К. Роджерса, А. Маслоу накладаються на специфіку процесу розвитку особистості в навчанні та вихованні. В основу покладено розуміння того, що кожен учасник процесу навчання та виховання може стати повноцінним, самостійним, відповідальним суб'єктом діяльності через самовдосконалення [274].

К. Роджерс звертає увагу на те, що гуманістичний підхід у навчанні – це завжди педагогічна взаємодія діалогічного характеру; творча, особистісна, індивідуалізована, побудована на розумінні, прийнятті та емпатії, що сприяє розвитку особистості, підвищує її самооцінку, позитивно впливає на розвиток пізнавальних здібностей та мотивує на загальну успішність [274].

Тобто, основна мета такого підходу полягає не тільки у процесах «інформування» та «формування», а й в центрованому на особистості навчанні, ефективному розкритті унікальності, потенціалу та підтримці кожного суб'єкта навчання. Навчальний процес в цілому сприймається по іншому: знання, уміння і навички з мети перетворюються в засоби навчання; процес навчання перетворюється на учіння як процес; процес навчання будується і реалізується з урахуванням особистого досвіду кожного суб'єкта навчання [20], [45], [359]. І відповідно, головна роль навчання полягає в створенні умов для розкриття і розвитку індивідуальних пізнавальних можливостей особистості [359].

І. Д. Бех, Є. О. Бондаревська зазначають, що гармонійний розвиток студента відбувається лише в такому освітньому процесі, де студент має право вільного вибору та самореалізації [31], [45].

Компетентністний підхід передбачає комплексний і всебічний розвиток особистості студента та ставить акценти на результат його професійної підготовки, тобто на сформованості у студента ключових компетентностей та здатності самостійно і відповідально діяти в різних життєвих ситуаціях використовуючи засвоєні знання, уміння та навички, зокрема і комунікативні [125], [173], [208], [241], [307].

Відповідно, гуманістичний, компетентністний та особистісно орієнтований підходи можна розглядати як єдиний цілісний процес, що можливий за умови індивідуального підходу до студента, побудови суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин та надання розвиваючої допомоги, підтримки студентам через прийняття їх такими, якими вони є, через позитивне ставлення до них.

Крім того, на нашу думку, реалізація гуманістичного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів у професійній підготовці майбутніх логопедів передбачає: визнання кожного студента самостійним, творчим, унікальним суб'єктом освітнього процесу, розвиток індивідуальних здібностей та компетентностей якого, зокрема, розвиток комунікативної компетентності відбувається із використанням таких методів навчання, які активізують діяльність та мотивують на саморозвиток та самовдосконалення кожного студента.

У зв'язку з цим, ми проаналізували дослідження багатьох учених, як українських (І. М. Бевзюк [26], [25], Л. В. Долинська [98], М. М. Заброцький [117], Н. Б. Завіниченко [118], О. В. Касаткіна [145], С. Д. Максименко, К. С. Мелкомукова [213], З. П. Сергеева [284], М. П. Тимофієва [309], В. П. Черевко [331], Н. В. Чепелєва [331], Н. В. Яковлева [359], С. В. Яремчук та ін.), так і радянських й російських (І. Р. Алтуніна [6], Г. М. Андреева [13], М. А. Асімов [18], Н. Н. Богомолова [32], О. І. Ємелін [103], Ю. Н. Ємельянов [105], [104], [106], Ю. М. Жуков [114], Р. В. Коз'яков [154], Т. Ю. Корнійченко [165], Г. А. Кудрявцева [172], Л. А. Петровська [241], [242], [243], А. А. Попова [257] та ін.) з проблеми формування комунікативної компетентності, її складових, окремих особистісних властивостей, здібностей, комунікативних якостей та характеристик.

Дослідивши різні погляди учених стосовно формування і підвищення рівня розвитку комунікативної компетентності та окремих її складових у фахівців різного профілю, ми дійшли висновку, що погляди вчених єдині в тому, що комунікативна компетентність формується під час взаємодії людей і є результатом досвіду спілкування між ними та за допомогою цілеспрямованої роботи і під впливом соціально-психологічних умов [104], [242].

Відповідно, міжособистісна взаємодія є результатом комунікативних ситуацій. Усі події, що виникають у певному колі спілкування можна вважати комунікативною ситуацією, компонентами якої є сукупність об'єктивних факторів, що впливають на кожного учасника спілкування, індивідуальні установки учасників, їх особистісна зацікавленість, надання власного досвіду та

отримання досвіду інших учасників можна вважати процесом підвищення комунікативної компетентності [331].

Л. А. Петровська наголошує на тому, що під час взаємодії людей розвиваються і оптимізуються комунікативні здібності, що позитивно впливають на навички спілкування і прийоми міжособистісного оцінювання у взаємовідносинах [241].

Ю. М. Ємельянов звертає увагу на те, що сучасне суспільство підвищує вимоги до ділового спілкування, що, у свою чергу, накладає відбиток на особистісні прояви людини за межами професійного середовища, тому необхідно розрізняти загальну та професійну комунікативну компетентність. Професійна комунікативна компетентність розвиваючись і вдосконалюючись впливає на загальну комунікативну компетентність та стає більш значущою для людини, у подальшому проявляється у повсякденному спілкуванні у вигляді професійного стиля мовлення та професійної лексики. Водночас, сильний її вплив провокує виникнення професійної деформації людини [104].

Ю. М. Ємельянов і В. П. Черевко також вважають, що професійна діяльність впливає на загальну комунікативну компетентність фахівця, змінюючи її та надаючи їй особливих специфічних рис [104], [331].

Тому, науковці вважають, що соціально-психологічне навчання допомагає усвідомити людині межі між професійною та загальною комунікативною компетентністю [104].

Дослідження Г. М. Андрєєвої [13], І. Р. Алтуніної [6], В. Л. Зливкив [130], Н. Б. Буртової [54], [55], Р. Б. Деріглазової [93], О. В. Дубакова [100], І. В. Вачкова [61], Ю. Н. Ємельянова [105], [104], [106], Ю. М. Жукова [114], В. І. Кашницького [146], Г. І. Марасанової [206], Л. А. Петровської [241], [242], [243], С. В. Петрушина [245], О. С. Прутченкова [264], П. В. Растянікова [116], [302], О. В. Сидоренко [286], Є. В. Руденського [277] та ін. доводять, що соціально обумовлена спільна діяльність людей є найбільш сприятливою формою розвитку комунікативних умінь, навичок, зокрема комунікативної

компетентності, яка активно, за короткий проміжок часу може відбуватися у межах проведення тренінгів спілкування.

На думку О. В. Сидоренко, соціально-психологічний тренінг – це «засіб психологічного впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь та досвіду в межах міжособистісного спілкування» [286, с. 10]. Водночас він має гуманне підґрунтя, допомагає втілити ідеї в дії та допомагає зробити спілкування коректним та безпечним [286].

О. С. Прутченков, Т. А. Сунік звертають увагу на те, що «соціально-психологічний тренінг є формою спеціально організованого спілкування, психологічний вплив якого заснований на активних методах групової роботи» [264, с. 10], [302]. Під час проведення тренінгу набагато ефективніше здійснюється розвиток особистості, успішно формуються комунікативні навички [264], [302].

О. І. Ємелін зазначає, що соціально-психологічний тренінг є основною формою підвищення комунікативної компетентності, комплекс активних групових методів в ньому залежить від навчальної мети, складу учасників та від особливостей їх професійної діяльності [103]. Вибір навчального матеріалу для соціально-психологічного тренінгу передбачає врахування особливостей діяльності фахівця [105].

На сьогодні, детально описано межі і галузі застосування тренінгу в практичній психології. Як правило, соціально-психологічний тренінг використовують для: розвитку самопізнання, рефлексії, самоприйняття та прийняття інших, формування навичок саморегуляції, соціальної адаптації учасників тощо.

Застосування соціально-психологічного тренінгу різними науковцями засвідчує, що у процесі групової взаємодії піддаються впливу різні глибокі психологічні утворення (цінності, якості, мотиви, установки тощо) усіх учасників тренінгу [13], [25], [286], [331].

К. Роджерс вважає, що оточуюча дійсність впливає на особистість деструктивно, а вирішити питання зростання особистості можна шляхом створення лабораторної групової взаємодії [274].

На думку, Г. М. Андрєєвої, соціально-психологічний тренінг допомагає виявити багато нової інформації про себе та інших, що стимулює до особистісної переоцінки та емоційної насиченості [13]. Також зміни відбуваються у соціально-психологічній компетентності, набувають змін уміння орієнтуватися в соціальній ситуації, добирати необхідні форми спілкування та краще розуміти інших [61]. Л. А. Петровська вважає, що під час активних методів роботи з'являється досвід переживань, який пробуджує низку ефектів, таких як, децентрація, спрямованість на партнера по спілкуванню, розвиток гуманістичної установки, підвищення соціально-психологічної активності, з'являється контроль за короткочасною саморегуляцією [241]. Встановлення контактів та взаємовідносин відбувається під час комунікативних ситуацій, до складу яких входять різноманітні фактори, соціальні установки партнерів по спілкуванню та їх активність і зацікавленість цим процесом [331]. Тому, у процесі тренінгу висувається завдання проектування та аналізу конкретних ситуацій, які можуть виникати спонтанно або ж введені вєдучим [302].

На думку В. П. Черевко, аналіз конкретних ситуацій сприяє розвитку комунікативних якостей та умінь, шляхом оволодіння фахівцем алгоритмами вирішення різноманітних ситуацій, на основі чуттєвого досвіду [331], [105]. Особистий «внесок кожного учасника групи в ситуацію і його надбання від цього внеску у вигляді інтерперсонального досвіду і є процесом підвищення комунікативної компетентності» [331, с. 128].

Ю. М. Ємельянов вважає, що вдосконалення комунікативного досвіду особистості повинно відбуватися за рахунок усвідомлення власної комунікативної поведінки під час різноманітних ситуацій та застосування наявних ресурсів. При цьому особистість повинна аналізувати власний комунікативний досвід, акцентуючи увагу на власних перевагах, водночас опускаючи власні недоліки [105].

Ми вважаємо, що аналіз конкретних ситуацій спонукає студента звернутися до досвіду інших, посилює прагнення підвищити рівень власних теоретичних знань для отримання відповідей на запитання, що виникли.

Комунікативна поведінка являє собою певні уміння, які використовує особистість у міжособистісній взаємодії, під час якої відкривається емоційна сторона спілкування, що реалізується завдяки невербальним кодам [105].

Відповідно, використання тренінгу допомагає підвищити уміння кодувати вербальну інформацію через міміку, жести та рухи і вдосконалити уміння декодувати сигнали від інших [302].

Аналіз досліджень, присвячених вдосконаленню процесу розвитку й формуванню комунікативної компетентності студентів та фахівців різного профілю, зокрема: учителів (В. А. Кан-Калік [140], І. О. Зімня [125], О. О. Леонтьєв [182], А. К. Маркова [210], Н. В. Піковець [248] та ін.), психологів (Л. В. Долинська [98], Н. Б. Завіниченко [118], Н. В. Чепелева [331]), менеджерів (О. А. Алілуйко [4], В. П. Черевко [331]), лікарів, провізорів (Л. В. Пляка, М. П. Тимофієва [309], Л. А. Цветкова [329]), інженерів (І. М. Зотова), військових офіцерів (О. І. Ємелін [103]), прокурорів (І. М. Бевзюк [25]) та активізації психологічних умов різними активними методами навчання, зокрема комунікативних здібностей (Л. В. Долинська [98], Ю. В. Уварова), комунікативної компетентності лікарів (М. А. Асімов, М. П. Тимофієва [309]), міжособистісної комунікації майбутніх психологів (Н. К. Зіналієва [129]), особистісно-професійної компетентності (Н. Г. Петеліна [239]), професійної самосвідомості майбутніх вчителів початкових класів (О. О. Стахова), особистісної зрілості (І. С. Булах [50], [51], [52], О. В. Темрук), рефлексії (Т. М. Яблонська), професійної мотивації (О. М. Гріньова, Л. В. Долинська [98], С. В. Яремчук [362]), емпатії (І. М. Матяш), емоційної напруги (В. Н. Понікарова [256]), життєвих планів студентів (М. І. Гладкевич), комунікативних бар'єрів (Н. В. Яковлева [360]), культури професійного спілкування (А. Є. Улунова [319], [320], [321],) показав, що вищезазначені феномени, їх складові можуть активізуватися та розвиватися під впливом активних соціально-психологічних методів.

Так, В. П. Черевко стверджує, що успішне формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера відбувається під час міжособистісного спілкування (у групі) у спеціально організованому освітньому просторі у звичайних для них умовах, через самоактивність, самоаналіз, самоусвідомлення та із застосуванням активних методів навчання. Таке активне, кероване навчання є підґрунтям для отримання власного досвіду, сприяє розвитку самосвідомості та професійному зростанню [331].

Розвиток комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів М. П. Тимофієва проводила у формі тренінгу через уміння розв'язувати професійні «Драми спілкування» із використанням різноманітних методів, технік, вправ та ігор [309].

О. І. Ємелін [103] довів, що найефективнішим методом формування комунікативної компетентності військових офіцерів також є соціально-психологічний тренінг.

І. М. Бевзюк [25] розробила програму спецкурсу, підґрунтям якої став соціально-психологічний тренінг та використала її для покомпонентного розвитку професійно значущих якостей, які позитивно впливають на підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх прокурорів.

Отже, узагальнюючи результати проведених нами теоретичних та прикладних психологічних досліджень, пов'язаних із вивченням соціально-психологічних передумов та розробкою активних методів вдосконалення комунікативної компетентності фахівців різного профілю, зокрема учителя-логопеда, дозволяє говорити про те, що підвищення рівня розвитку комунікативної компетентності є динамічним, багатоскладовим процесом, який зумовлений позитивним впливом психологічних умов її формування.

Варто відзначити, що підґрунтям «комунікативної компетентності» є не тільки володіння мовленням та різноманітними засобами спілкування, а й особливості особистості в цілому, у поєднанні із її почуттями, думками і діями, які відбуваються у конкретній соціальній ситуації, а основними джерелами набуття особистістю комунікативної компетентності є життєвий досвід та

спеціальні наукові методи навчання» [104, с. 10], зокрема активне соціально-психологічне навчання.

В. А. Петровський вважає, що діяльність особистості, зокрема пізнавальна, спілкування та процес становлення взаємовідносин є особливою формою активності особистості та її джерелом [244].

На нашу думку, у процесі професійного навчання під дією впливу навчального (студентського) середовища визначається перебіг діяльності та активності студентів-логопедів. Відбуваються зміни у характері їх діяльності та у системах взаємовідносинах між викладачем та студентом, стає домінуючою провідна роль викладача у діяльності студента.

Отже, на основі робіт вищезазначених авторів нами з'ясовано, що «... метою комплексної форми активного соціально-психологічного навчання є підвищення комунікативної компетентності різних категорій спеціалістів» [104, с. 5]. Відповідно, таку форму роботи називають соціально-психологічним тренінгом. У ньому дотримуються принципів та чітких вимог відповідності результатів тим вимогам, що висувуються до фахівців відповідного профілю, а також, здійснюється обґрунтований вибір активних групових методів з урахуванням специфіки діяльності фахівця, що відповідають поставленим завданням [104].

Узагальнюючи вищезазначені результати теоретичних та прикладних психологічних досліджень щодо активних спеціально-організованих методів та умов вдосконалення комунікативної компетентності фахівців різного профілю, нами було обрано в якості основного методу формування комунікативної компетентності студентів-логопедів соціально-психологічний тренінг. І відповідно, враховуючи вищезазначене, ми розробили психологічну модель формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки (див. рис. 3.1).

Розроблена нами модель покладена в основу авторської тренінгової програми, що зумовлює надавати цілеспрямований вплив на розвиток кожного структурного компонента комунікативної компетентності (когнітивного,

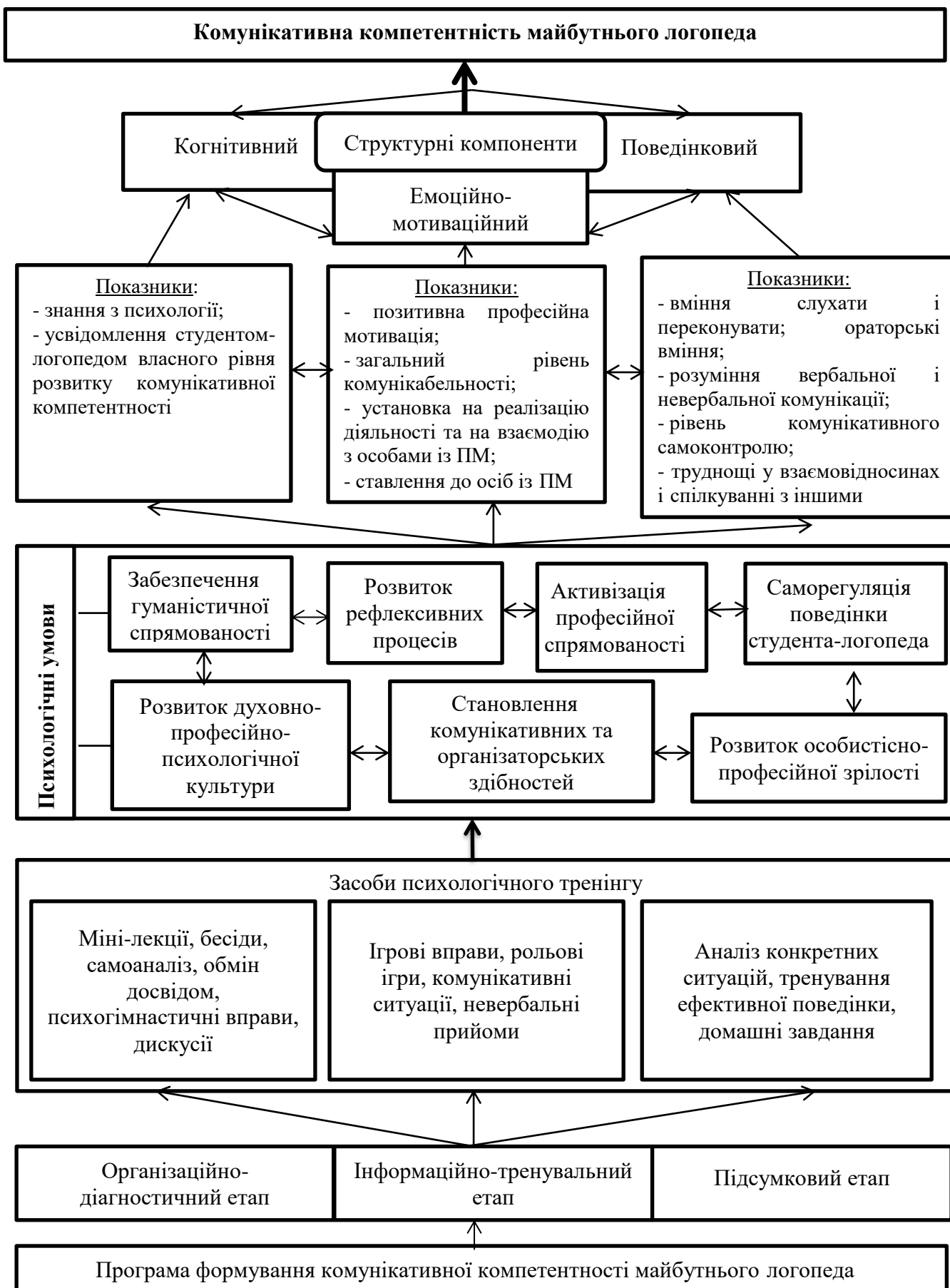


Рис. 3.1. Модель формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда

мотиваційно-емоційного та поведінкового) через активізацію психологічних умов її формування. Відповідно, вплив та ефективність необхідно перевірити під час формувального експерименту.

3.2. Змістові та організаційні аспекти формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда як складової його професійної підготовки

Теоретичний аналіз та результати емпіричного дослідження дозволили висунути припущення про те, що комунікативна компетентність майбутнього логопеда як професійно значущий аспект його діяльності в процесі навчання у закладі вищої освіти розвивається недостатньо, а її формування буде більш ефективним шляхом цілеспрямованого розвитку професійно значущих складових комунікативної компетентності через активізацію емпірично визначених психологічних умов в системі професійної підготовки майбутнього фахівця із застосуванням активних соціально-психологічних методів навчання.

Відповідно були поставлені завдання формувального експерименту:

1. Теоретичне обґрунтування, розробка моделі та змісту авторської програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

2. Апробація авторської програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда.

3. Виявлення ефективності цілеспрямованого формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів через поетапне формування її структурних компонентів та активізацію психологічних умов.

4. Розробка психолого-педагогічних рекомендацій викладачам закладів вищої освіти щодо формування комунікативної компетентності у майбутніх логопедів.

Результати виконання цих завдань деталізовано у даному розділі дисертації.

Для розв'язання висунутих завдань було розроблено та впроваджено авторську тренінгову програму формування комунікативної компетентності

майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»».

Метою розробленого нами соціально-психологічного тренінгу є цілеспрямоване формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів через поетапний розвиток професійно значущих її компонентів (когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового) за допомогою активізації психологічних умов (розвиток особистісно-професійної зрілості майбутнього логопеда, забезпечення гуманістичної спрямованості майбутнього логопеда, розвиненість комунікативних та організаторських здібностей, активізація професійної спрямованості майбутнього логопеда, розвиток духовно-професійно-психологічної культури, розвиток рефлексивних процесів, саморегуляція поведінки студента-логопеда) в системі професійної підготовки майбутнього фахівця із застосуванням активних соціально-психологічних методів навчання. Відповідно до мети було визначено завдання програми:

- активізація психологічних умов: особистісно-професійної зрілості, гуманістичної спрямованості, комунікативних та організаторських здібностей, професійної спрямованості, духовно-професійно-психологічної культури, рефлексивних процесів та саморегуляції поведінки;
- поглиблення психологічних знань та знань з психології спілкування;
- усвідомлення значення професійного спілкування як самостійної цінності;
- розвиток самоаналізу та самооцінювання наявних комунікативних якостей і співвіднесення їх із вимогами професії логопеда;
- підвищення професійно-комунікативної готовності студентів до професійної діяльності;
- розвиток у студентів-логопедів здатності самоприйняття та безумовного прийняття інших (гуманістичної установки);
- розвиток навичок активного слухання та уміння переконання;

- оволодіння прийомами кодування та декодування комунікативних повідомлень;
- формування позитивної, відкритої позиції у спілкуванні та взаємовідносинах;
- розвиток комунікативного самоконтролю і уміння долати труднощі під час спілкування.

Реалізація авторської програми професійно-комунікативного навчання проводилася в межах формувального експерименту на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. У дослідженні брали участь дві групи по 30 студентів (контрольна та експериментальна) 2 та 3 курсів напряму підготовки «Спеціальна освіта». (Логопедія). До складу груп увійшли студенти із середніми та низькими рівнями розвитку комунікативної компетентності.

Доцільність залучення студентів-логопедів середніх курсів до формувального експерименту, на нашу думку, пояснюється позитивною тенденцією розвитку складових комунікативної компетентності та здатністю психологічних умов впливати на формування та подальший її розвиток впродовж першої половини професійного навчання.

Враховуючи особливості проведення соціально-психологічного тренінгу, заняття проводилися зі студентами у межах психологічного гуртка «Психологія спілкування майбутніх фахівців логопедів» та окремі фрагменти програми були використані під час лекційних та семінарських занять з навчальної дисципліни «Загальна, вікова та педагогічна логопсихологія» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка впродовж II семестру 2019-2020 навчального року, 2 рази на тиждень, тривалістю 3 години, загальним обсягом 36 навчальних годин.

Програма передбачає реалізацію наступних етапів: організаційно-діагностичного, інформаційно-тренувального та підсумкового.

У першому та останньому етапі програми, до та після формувального експерименту проводилася діагностична процедура з метою виявлення динаміки

рівнів комунікативної компетентності майбутнього логопеда та виявлення змін у психологічних умовах за допомогою двох блоків психодіагностичних методик, що були використані під час констатувального експерименту.

Тренінг побудований із врахуванням загальних правил і принципів організації соціально-психологічного тренінгу для більш якісної та ефективної роботи [25], [26], [61], [104], [116], [154], [196], [206], [241], [242], [245], [264], [286]. Принципи і правила роботи (принцип партнерства або «Суб'єкт-суб'єктний», принцип «активності учасників тренінгу», принцип «самоаналізу», принцип «тут і зараз», принцип «конфіденційності», принцип «вагомості» або «сухого залишку», принцип «зворотного зв'язку», «провідна роль тренера») були озвучені учасникам тренінгу та обговорені під час першого заняття організаційно-діагностичного етапу авторської програми.

При організації та проведенні розробленої нами програми було враховано специфіку професійного спілкування та особливості напрямів діяльності учителя-логопеда, а також підібрано, на нашу думку, найбільш ефективні форми та засоби активних методів навчання: міні-лекції (для теоретичного інформування), самоаналіз, обмін досвідом, психогімнастичні вправи, бесіди, групові дискусії, ігрові вправ, рольові ігри, психологічні вправи, комунікативні ситуації та вправи, невербальні прийоми, аналіз конкретних ситуацій, тренування ефективної поведінки, домашнє завдання [104], [206], [242].

Перший, організаційно-діагностичний етап авторської програми покликаний налаштувати учасників на позитивне сприймання та подальшу взаємодію і розвивати когнітивний компонент: надати знаннями з психології спілкування; сформувати у учасників тренінгу уявлення про зміст, значення професійно-орієнтованого спілкування; мотивувати на саморозкриття та самовдосконалення; сприяти активізації професійної спрямованості студента та розвивати навички саморефлексії.

Метою інформаційно-тренувального етапу була апробація авторської програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»» за допомогою проведення двох взаємопов'язаних блоків занять, які спрямовані на

розвиток особистісних й специфічних професійних характеристик структурних компонентів (когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового) комунікативної компетентності майбутнього логопеда та активізують її психологічні умови.

Останній, підсумковий етап авторської програми забезпечував завершення тренінгу; формував приємні, теплі почуття та спогади про перебіг усіх занять, спонукав до отримання «сухого залишку» та зворотного зв'язку від учасників; допомагав об'єднати у єдине ціле набуті знання та навички, сприяв усвідомленню необхідності саморозвитку та удосконалення власних комунікативних якостей та характеристик, що задіяні у професійному спілкуванні логопеда в подальшій професійній діяльності (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

План авторської тренінгової програми «Професійно-комунікативний тренінг
«Успішний логопед»

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття
Організаційно-діагностичний етап		
1-2	«Привіт незнайомці»	Знайомство з учасниками тренінгу, налагодження з ними контакту; ознайомлення із принципами і правилами, тематикою тренінгу, вимогами до змісту зворотного зв'язку та «сухого залишку», їх обговорення та погодження; створення невимушеної атмосфери щирості і взаєморозуміння; сприяння взаємодії та активній участі студентів у роботі тренінгу; оволодіти знаннями з психології спілкування; формування у учасників уявлення про зміст та значення професійно-орієнтованого спілкування; мотивування на саморозкриття та самовдосконалення; розвиток навичок саморефлексії. Проведення психодіагностичної процедури.
Інформаційно-тренувальний етап		
Блок I		
3	«Пишаюся уміннями»	Сприяння розвитку комунікативних й організаторських здібностей; формувати навички ведення діалогу, публічного виступу, бесіди; стимулювати формування комплексного уявлення про значення професійно-орієнтованого спілкування.
4	«Я хочу бути логопедом»	Сприяти активізації професійної спрямованості студента; формування позитивного ставлення до обраної професії; формування готовності до взаємодії з особами з порушеннями мовлення; відпрацювання навичок встановлення контактів у спілкуванні; розвиток здатності відчувати партнера по спілкуванню; формування умінь створювати атмосферу прийняття за допомогою невербальних засобів; оволодіння уміннями викликати позитивні почуття у інших; формування умінь взаємодії та взаєморозуміння з особами із порушеннями мовлення.

Продовження таблиці 3.1

5	«Я тебе чую і розумію»	Формування умінь слухати; засвоєння технік постановки запитань; оволодіння техніками активного та емпатійного слухання.
6	«Впевнений логопед»	Формування умінь впливати та переконувати інших та протистояти впливу.
7	«Бачу наскрізь»	Усвідомити значення невербальних засобів у професійній діяльності логопеда; формування умінь кодувати та декодувати невербальні сигнали спілкування; формування чутливості до невербальних засобів комунікації.
8	«Все під контролем»	Оволодіння навичками комунікативного самоконтролю; усвідомлення труднощів у власному спілкуванні та взаємовідносинах та їх попередження.
Блок II		
9	«Я усвідомлюю та володію собою і власними думками»	Сприяти розвитку умінь співвідносити власну поведінку з діями інших людей; навчити керувати власним психофізичним станом та регулювати власний емоційний стан; сприяти саморозкриттю та розвитку рефлексивних процесів.
10	«Ми на одній хвилі»	Формування особистісної зрілості, потреби у спілкуванні; оптимізація гуманістичної спрямованості, умінь співпереживати, розуміти думки та почуття осіб із порушеннями мовлення та їх близьких оточуючих.
11	«Я чемний та уважний»	усвідомлення етичних принципів та професійно-психологічної культури у діяльності логопеда; актуалізація учасниками власної професійно-комунікативної позиції та професійної спрямованості.
Підсумковий етап		
12	«Мій світ»	Позитивне завершення тренінгу; отримання «сухого залишку» та якісного зворотнього зв'язку; закріплення набутих знань та знань про комунікативну компетентність як професійно значущий аспект діяльності вчителя-логопеда; спонукання подальшого розвитку власних спеціальних комунікативних якостей; проведення повторної діагностичної процедури; налаштування на саморозвиток, подальший пошук шляхів формування комунікативної компетентності та засобів активізації психологічних умов.

Зміст кожного заняття програми має навчальний та розвиваючий характер, де теоретична складова переходить у практичну (тренінгову). Всі заняття змістовно взаємопов'язані із темою заняття й кожне, логічно впливає із попереднього та є підґрунтям для наступного, а також складається з трьох етапів: початкового, основного та заключного [104], [206], [242], [286], [331].

Початковий етап заняття включає в себе знайомство, налаштування на подальшу взаємодію, активну роботу учасників (ритуал привітання, розминка, рефлексія попереднього заняття, ознайомлення із загальними завданнями, принципами і правилами, методами, вимогами до змісту зворотного зв'язку та «сухого залишку»); створення щирої позитивної атмосфери (для кращого

самоаналізу та самопрояву), що відображає специфіку даного методу та його суб'єкт-суб'єктну природу [242]. Налаштовувати на робочу, доброзичливу, щирю атмосферу, та згуртованість допомагали такі психогімнастичні вправи: «Мої якості, що...» [авторська вправа] (заняття 1-2), «Особисте життя» [332, с. 211] (заняття 3), «Подаруй посмішку» [авторська вправа] (заняття 4), «Жахлива таємниця» [авторська вправа] (заняття 5), «Без слів» [245, модифікація] (заняття 7), рольова гра «Уся увага моя» » [авторська вправа] (заняття 12) та ін. Хочеться звернути увагу на те, що деякі вправи використані на цьому етапі заняття ставали матеріалом для основного етапу занять, метою яких є підвищення рівня компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда, а саме: «Омріяна зустріч» [245, модифікація] (заняття 6), «Без слів» [206, модифікація] (заняття 7), «Перешкоди» [авторська вправа] (заняття 10), «Мій вибір» [авторська вправа] (заняття 11) тощо. Також на даному етапі заняття відбувалося обговорення результатів виконання домашнього завдання (самозвіту), учасники мали можливість висловити власні думки та почуття, що охоплювали під час виконання та з'ясувати почуття та враження інших учасників, таким чином виконувалися принципи «зворотного зв'язку» та «сухого залишку» [104], [286].

Основний етап заняття покликаний ввести учасників тренінгової програми в тему та зміст заняття для поглиблення психологічних знань та знань з психології спілкування; формувати знання про специфіку майбутнього фаху, розширити уявлення про вимоги до комунікативних якостей та загалом, до професії логопеда; навчити аналізувати наявність цих якостей у себе і співвідносити їх із вимогами до фаху. Також на даному етапі відбувалося знайомство та відпрацювання вправ, ігор та технік тощо, які допомагають опанувати практичні навички, вирішуючи при цьому основні завдання тренінгу.

Навчальна складова заняття тренінгової програми була реалізована завдяки міні-лекціям з обговоренням, бесідам та дискусіям. Вона допомагала майбутнім логопедам розширити власні теоретичні знання із психології спілкування, специфіки професійного спілкування логопеда; надала чітку інформацію про значення, структуру цього феномена, психологічні умови, форми та засоби

розвитку комунікативної компетентності; допомогла усвідомити значення професійно-орієнтованого спілкування як самостійної цінності. З цією метою студентам були запропоновані дискусії на тему: «Основи успішності професійно-орієнтованого спілкування логопеда» (заняття 1-2), «Комунікативна компетентність як провідний фактор успішної професійної діяльності логопеда» (заняття 5), «Чи необхідно логопеду володіти розвиненою духовно-професійно-психологічною культурою для здійснення успішної професійної діяльності» (заняття 11). Варто відзначити, що навчальна складова допомогла розширити та узагальнити знання зі специфіки професії логопеда, зокрема, з її психологічними особливостями, вимогами до особистісних та професійно-значущих якостей його особистості та стала підґрунтям для подальшого розвитку професійно-комунікативної готовності та комунікативної компетентності студентів експериментальної групи. Відповідно, розвиваюча складова заняття була спрямована на формування окремих структурних компонентів комунікативної компетентності, через активізацію психологічних умов її формування завдяки тренуванню, усвідомленню і закріпленню нових комунікативних умінь, навичок і прийомів поведінки із використанням засобів активного навчання (дискусія, бесіда, самоаналіз, психогімнастичні вправи, ігрові вправи, комунікативні ситуації і вправи, невербальні прийоми, аналіз конкретних ситуацій, домашнє завдання тощо). Так, розвитку когнітивного компоненту комунікативної компетентності майбутнього логопеда сприяли такі вправи, прийоми та ігри: «Завершення речення» [26, с. 119], «Експериментування зі стилями» [26, с.128; модифікація] (заняття 1-2), «Форми вербалізації» [332, с. 197], «Ведення діалогу» [26, с. 132] (заняття 3), «Перешкоди» [авторська вправа] (заняття 10), «Мій вибір» [авторська вправа] (заняття 11), «Якість на літеру» [146, модифікація] (заняття 12) та ін.; емоційно-мотиваційного компоненту – «Безумовна любов» [авторська вправа] (заняття 4), «Екстрасенс» [146, модифікація] (заняття 7), «Чарівні дзеркала» [авторська вправа] (заняття 8), «Колба» [103, модифікація] (заняття 9), «Консультація у логопеда» [авторська вправа] (заняття 10) та ін. та поведінкового компоненту – «Техніки активного слухання», [332 с. 211] «Різні сторони

спілкування», [146, модифікація] «Техніки слухання» [103, модифікація] (заняття 5), «Омріяна зустріч» [245, модифікація] (заняття 6), «Невербальний подарунок» [3, модифікація], «Зіпсований телефон» [103, модифікація], (заняття 7), «Метафорична вербалізація» [26, с. 167] (заняття 8), «Промінь із середини» [авторська вправа] (заняття 9) та ін.

Тренінгові вправи проводилися зі всією експериментальною групою (підгрупами та у парах), дані вправи виступали підґрунтям для особистісно-професійних перетворень та активізації психологічних умов комунікативної компетентності майбутнього логопеда. Вони реалізовувалися з дотриманням вищезазначених принципів та прописаних інструкцій й правил до цих вправ, а саме: завершувати виконання тренувальної (розвиваючої) частини вправи необхідно, як тільки була досягнута її мета і не почав знижуватися інтерес та задоволення від її виконання в учасників, отримано достатньо інформації для аналізу, обговорення та завершення вправи, вичерпані і з'ясовані усі нові й незрозумілі моменти [98], [331].

Заключний етап заняття тренінгової програми передбачав виконання вербалізованої рефлексії, надання домашнього завдання учасникам та поступовий перехід у наступне заняття з прийнятим та затвердженим ритуалом прощання [104], [206], [242], [286], [331]. Прикладом таких вправ є «Я збираюся все відкласти і написати собі лист» [авторська вправа] (заняття 1-2), «Сонечко» (заняття 5), «Оплески» [3, модифікація] (заняття 7), «Подарунки учасникам» [3, модифікація] (заняття 12) та ін. Також ми завершували кожне заняття отриманням зворотного зв'язку за допомогою вербалізованої рефлексії та підведенням підсумків, що надавало можливість кожному учаснику виявити та усвідомити власний досвід (почуття, переживання, думки, враження, інсайти, форми поведінки тощо) і одночасно, ми були зацікавлені в отриманні відомостей про успішність взаємодії, ефективність використаних форм (практичних вправ) та проведеного заняття загалом, за допомогою низки запитань:

– Що я відчуваю після виконання даної вправи?

- Що я відчуваю по завершенню заняття?
- Що Ви (я) сьогодні нове зрозуміли та навчилися?
- Що на Вашу(мою) думку, було складним або не вдалося виконати? Чи залишилося відчуття незавершеності або негативу?
- Чи будете Ви використовувати нові набуті результати навчання (знання, уміння та навички) у подальшому в професії та житті?

Наприкінці кожного заняття та тренінгу загалом, учасникам надавалося домашнє завдання. Воно спонукало учасників до самодіагностики, самоаналізу, саморозкриття та самоусвідомлення про отриманий досвід у вигляді власних думок, вражень через записи (самозвіти) у щоденниках [98]. На нашу думку, такі домашні завдання (самозвіти) сприяють розвитку рефлексії, висвітлюють шляхи до самоусвідомлення набутих характеристик та подальшого самовдосконалення учасників; надають інформацію про реальну ефективність проведених занять. Студентам було надано рекомендації до виконання домашнього завдання у вигляді назви теми та схеми-запитань.

Отже, наведемо декілька самозвітів учасників після закінчення тренінгу.

Домашнє завдання (самозвіт) Анастасії С. На заняттях-зустрічах психологічного тренінгу «Успішний логопед» було незвично, бо в такому форматі я приймала участь вперше, проте було насичено, цікаво і час закінчувався дуже швидко. Заняття проходили поступово і мали практичне спрямування. Я стала більш розкутою, впевнено вступаю у контакт із іншими людьми. Отримала багато нових знань. Навчилася прийомам психологічної підтримки та ділового спілкування, розумію як уникати напруги та конфліктних ситуацій. Краще розуміюся в міміці та жестах інших людей. Отримала необхідні практичні навички та навчилася як орієнтуватися в різних ситуаціях спілкування. А найціннішим для мене є те, що я дізналася багато про себе, про власні якості, позитивні і необхідні для майбутньої професії, а також про недоліки, і як їх усунути. Вважаю, що ці заняття допоможуть мені у майбутньому стати гарним професіоналом».

Домашнє завдання (самозвіт) К. Юлії. «За допомогою тренінгу я вийшла на більш високий рівень відкритості і комунікабельності. Стало легше починати розмову на серйозну тему і підтримувати її, і при цьому відчуваю себе набагато впевненішою, ніж раніше, тому що вже розумію як себе поводити та що говорити. Схильність до самоаналізу була у мене і раніше, але я не займалася цим серйозно. Тепер якщо щось відчуваю, то не пропускаю ці думки, а аналізую чому так і що треба роботи щоб змінити. У мене з'явилося відчуття впевненості і моя поведінка змінилася. Тепер я розумію, як і що треба міняти в собі, щоб впоратися самій зі своїми проблемами у спілкуванні».

Домашнє завдання (самозвіт) Т. Валентини. «Вивчили багато теоретичного та практичного матеріалу з проблем спілкування. Особисто я дізналася про свої помилки в спілкуванні, що заважатимуть в роботі і дізналася, як їх виправляти. Навчилася висловлювати свої думки, уважно слухати інших людей та як позитивно приймати дітей з порушеннями мовлення. Навчилася відстоювати свою точку зору та переконувати у її правильності співрозмовника, і при цьому нікого не образивши. Отримала колосальну практику як поводитися у різних ситуаціях і бесідах, які можуть бути у майбутній роботі. І головне, що дуже сподобалося, була створена особлива атмосфера, надано багато інформації і підтримки з боку тренера. Дякую за можливість отримати такий досвід, яким Ви поділилися!».

Отже, для кращого розуміння організації та впровадження в освітній процес авторської програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»» необхідно звернутися до короткої характеристики деяких занять програми (див. додаток Б).

Отже, для визначення ефективності проведених нами занять і обраних методів, що покладені в основу вищезазначеної авторської програми, було проведено емпіричне дослідження на етапі завершення формувального експерименту, результати якого описані у наступному пункті дисертаційної роботи.

3.3. Результати апробації програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки

Метою даного підрозділу дисертаційної роботи є аналіз результатів апробації авторської програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»» та виявлення змін у показниках комунікативної компетентності і змін у її психологічних умовах в двох групах досліджуваних (контрольній та експериментальній) під час формувального експерименту, а саме, виявлення позитивного формувального ефекту від застосування даної програми. З цією метою ми використали два вищезазначені пакети психодіагностичних методик, що були використані під час констатувального експерименту.

Отже, порівняння емпіричних даних, отриманих в результаті проведення діагностичних процедур до та після формувального експерименту з контрольною та експериментальною групами за допомогою t-критерію Стьюдента [285], показав наявність статистично значущих змін зростаючого характеру у рівнях комунікативної компетентності майбутніх-логопедів та у показниках психологічних умов.

Відповідно, реалізація авторської програми першочергово була розрахована на активізацію психологічних умов формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, а саме, 1) особистісно-професійної зрілості; 2) гуманістичної спрямованості; 3) комунікативних та організаторських здібностей; 4) професійної спрямованості; 5) духовно-професійно-психологічної культури; 6) рефлексивних процесів; 7) саморегуляції поведінки студента-логопеда.

Таким чином, узагальнюючи результати отриманих даних після формувального експерименту, нами було досліджено зміни у психологічних умовах формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, які представлено у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Рівні психологічних умов формування комунікативної компетентності
майбутніх логопедів до та після формувального експерименту**

Рівень психологічних умов формування комунікативної компетентності	Досліджувані студенти-логопеди							
	Контрольна група (n=30)				Експериментальна група (n=30)			
	до експ.		після експ.		до експ.		після експ.	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Особистісно-професійна зрілість								
Дуже високий	-	-	-	-	-	-	2	6,7
Високий	1	3,3	2	6,7	2	6,7	5	16,7
Задовільний	20	66,7	20	66,7	19	63,3	16	53,3
Незадовільний	9	30,0	8	26,6	9	30,0	7	23,3
Гуманістична спрямованість								
Дуже високий	-	-	-	-	-	-	1	3,3
Середній	6	20,0	10	33,3	5	16,7	14	46,7
Занижений	17	56,7	14	46,7	19	63,3	12	40,0
Низький	7	23,3	6	20,0	6	20,0	3	10,0
Комунікативні та організаторські здібності								
Комунікативні здібності								
Дуже високий	1	3,3	-	-	1	3,3	2	6,7
Високий	2	6,7	3	10,0	1	3,3	4	13,4
Середній	7	23,3	9	30,0	8	26,7	13	43,3
Нижче середнього	5	16,7	4	13,3	4	13,4	1	3,3
Низький	15	50,0	14	46,7	16	53,3	10	33,3
Організаторські здібності								
Дуже високий	2	6,7	3	10,0	3	10,0	7	23,3
Високий	5	16,7	5	16,7	4	13,3	8	26,7
Середній	4	13,3	6	20,0	4	13,3	6	20,0
Нижче середнього	12	40,0	10	33,3	11	36,7	5	16,7
Низький	7	23,3	6	20,0	8	26,7	4	13,3
Професійна спрямованість								
Високий	9	30,0	11	36,7	8	26,7	16	53,3
Середній	16	53,3	17	56,6	16	53,3	13	43,4
Низький	5	16,7	2	6,7	6	20,0	1	3,3
Духовно-професійно-психологічна культура								
Сила прагнення (А)								
Псевдовисокий	1	3,3	1	3,3	-	-	-	-
Високий	15	50,0	13	43,3	16	53,3	8	26,7
Середній	10	33,3	10	33,4	9	30,0	14	46,6
Низький	7	13,4	6	20,0	5	16,7	8	26,7
Реалізація прагнення (Б)								
Псевдовисокий	-	-	-	-	1	3,3	2	6,6
Високий	4	13,3	4	13,3	5	16,7	11	36,7

Продовження таблиці 3.2

Середній	18	60,0	16	53,3	19	63,3	12	40,0
Низький	8	26,7	10	33,4	5	16,7	5	16,7
Рефлексивні процеси								
Високий	5	16,7	5	16,7	3	10,0	8	26,7
Середній	16	53,3	18	60,0	19	63,3	18	60,0
Низький	9	30,0	7	23,3	8	26,7	4	13,3
Саморегуляція поведінки								
Високий	9	30,0	11	36,6	8	26,7	14	46,7
Середній	15	50,0	14	46,7	15	50,0	12	40,0
Низький	6	20,0	5	16,7	7	23,3	4	13,3

Так, у розвитку *Особистісно-професійної зрілості* майбутніх логопедів у експериментальній групі було виявлено появу 6,7 % студентів із дуже високим рівнем розвитку після експерименту, а до експерименту вищезазначеного рівня не було виявлено в обох групах. Також відмічено підвищення у високому рівні в експериментальній групі на 10,0 %. Задовільний рівень у експериментальній групі змінився з 63,3 % до 53,3 %, тоді як у контрольній групі він залишився незмінним. І незадовільний рівень розвитку після тренінгової роботи у експериментальній групі зменшився на 6,7 %. Відповідно, ми бачимо, що після формувального експерименту у показниках особистісно-професійної зрілості експериментальної групи відбулися зміни, але не на статистично значущому рівні – $t = 1,51$ при $p \leq 0,05$, а у контрольній групі статистично значущих змін не зафіксовано ($t = 0,14$ при $p \leq 0,05$).

Отримані емпіричні результати (див. табл. 3.2) вказують на те, що відбулися також позитивні зміни у розвитку *Гуманістичної спрямованості* майбутніх логопедів в результаті тренінгової роботи, що була спрямована на розвиток уміння співпереживати, бути емоційно чутливими до осіб із порушеннями мовлення, розуміти їх внутрішній, емоційний світ та поведінку, створювати позитивну, щирю атмосферу у взаємовідносинах і спілкуванні. Так, у експериментальній групі було зафіксовано появу 3,3 % студентів із дуже високим рівнем, у контрольній групі даного рівня не було виявлено. В обох групах відбулося зниження кількісних показників низького та заниженого рівнів: у експериментальній групі низький рівень зменшився з 20,0 % до 10,0 %,

занижений – з 63,3 % до 40,0 %, зниження відбулося за рахунок підвищення показників середнього рівня на 30,0 % і появи 3,3 % дуже високого рівня, а в контрольній групі кількісні показники низького рівня зменшилися лише на 3,3 %, відповідно, середній рівень підвищився з 20,0 % до 33,3 %. Проте, на відміну від експериментальної групи, де підтверджено статистично значущі зміни до та після формувального експерименту ($t = 3,7$ при $p \leq 0,001$), в контрольній групі не зафіксовано статистично значущих змін ($t = 0,65$ при $p \leq 0,05$).

Наступна психологічна умова *Комунікативні та організаторські здібності*, що виступає підґрунтям для успішного професійного спілкування також набула позитивної динаміки.

Як бачимо, (див. табл. 3.2.) зміни у комунікативних здібностях, які відбулися в наслідок розвивальної роботи зафіксовані у вигляді зниження показників низького рівня та нижче середнього у експериментальній (на 20,0 %) та контрольній групах (на 3,3 %), і відповідно, нижче середнього – на 10,0 % та на 3,3 % у контрольній. Більш суттєве покращення можна побачити у розвитку комунікативних здібностей експериментальної групи: середній рівень підвищився на 16,6 %, високий – на 10,0 % і дуже високий – на 3,3 %. У контрольній групі відбулися мало помітні зміни: середній рівень підвищився на 6,7 %, високий – на 3,3 % і дуже високого не виявлено. Так, у експериментальній групі засвідчено статистично значущі зміни після формувального експерименту ($t = 2,76$ при $p \leq 0,01$), в контрольній групі статистично значущих змін не відбулося ($t = 0,37$ при $p \leq 0,05$).

За результатами дослідження організаторських здібностей ми бачимо, що в результаті проведення тренінгу відбулися позитивна динаміка, а саме: у експериментальній та контрольній групі виявлено зниження показників низького та нижче середнього рівня. Так, у експериментальній – (з 26,7 % до 13,3 %) і (з 36,7 % до 23,3 %), в контрольній групі – (з 23,3 % до 20,0 %) і (з 40,0 % до 33,3 %), відповідно середній і високий рівні експериментальної групи підвищилися на 13,4 %, дуже високий – майже вдвічі, на 6,7 %. У контрольній групі також відбулися зміни, проте не такі помітні, як в експериментальній, а саме: середній

рівень підвищився на 6,7 %, високий рівень залишився без змін, дуже високий підвищився на 3,3 %. У подальшому, проведений кількісний аналіз організаторських здібностей підтвердив статистично значущі зміни у експериментальній групі, де $t = 2,88$ при $p \leq 0,01$, у контрольній групі не зафіксовано статистично значущих змін – $t = 0,56$ при $p \leq 0,05$.

Аналіз змін рівнів розвитку психологічної умови *Професійна спрямованість* майбутнього логопеда показав, що проведена розвивальна робота позитивно вплинула на вищезазначений феномен у студентів-логопедів експериментальної групи, де високий рівень розвитку підвищився на 26,6 %, за рахунок зниження середнього (на 9,9 %) та низького (на 10,1 %) рівнів. Відповідно, у контрольній групі, ми також спостерігали зміни, де високий рівень розвитку підвищився на 6,7 %, за рахунок зниження низького рівня на 10,0 %, середній рівень залишився майже стабільним, відповідно, ми виявили, що відбулися зміни, але не статистично значущі, де $t = 1,89$ при $p \leq 0,05$, в експериментальній групі зміни підтверджено статистично – $t = 3,11$ при $p \leq 0,001$, які і є свідченням успішного формування професійної спрямованості майбутнього логопеда.

Виявлено тенденцію до розвитку в *Духовно-професійно-психологічній культурі* майбутнього логопеда за шкалами «Сила прагнення» (А) та «Реалізація прагнення» (Б) (див. табл. 3.2).

Так, ми бачимо, що у експериментальній групі за шкалою А псевдовисокого рівня не виявлено, відповідно за шкалою Б даний рівень підвищився на 3,3 %; високий рівень за шкалою А після розвивальної роботи знизився з 53,3 % до 26,7 %, за шкалою Б відбулося підвищення з 16,7 % до 36,7 %; середній рівень за шкалою А підвищився з 30,0 % до 46,6 %, за шкалою Б навпаки знизився з 63,3 % до 40,0 %; низький рівень за шкалою А підвищився з 16,7 % до 26,7 %, за шкалою Б – залишився незмінним. Такі зміни у кількісних показниках за шкалами вказує на те, що студенти-логопеди після цілеспрямованого формуючого впливу здатні реалізувати духовно-професійні прагнення у професійній діяльності.

Відповідно, у контрольній групі, ми не виявили значних змін: за шкалою А псевдовисокий рівень після експерименту залишився незмінним на рівні 3,3 %, відповідно за шкалою Б даного рівня до та після експерименту було не виявлено; високий рівень за шкалою А після розвивальної роботи знизився з 50,0 % до 43,3 %, за шкалою Б після експерименту даний рівень залишився незмінним на рівні 13,3 %; середній рівень за шкалою А після експерименту залишився незмінним на рівні 33,3 %, за шкалою Б – знизився з 60,0 % до 53,3 %; низький рівень за шкалою А підвищився з 13,4 % до 20,0 %, за шкалою Б підвищився з 26,7 % до 33,4 %. Така динаміка свідчить про недостатньо усвідомлені духовно-професійні прагнення майбутніх логопедів контрольної групи, статистично значущих змін не зафіксовано: за шкалою А – $t = 0,41$ при $p \leq 0,05$ та за шкалою Б – $t = 0,60$ при $p \leq 0,05$, відповідно, в експериментальній групі відбулися зміни, але не на статистично значущому рівні: за шкалою А – $t = 2,04$ при $p \leq 0,05$ та за шкалою Б – $t = 1,35$ при $p \leq 0,05$.

Аналізуючи результати динаміки розвитку *рефлексивних процесів* майбутніх логопедів до та після формувального експерименту (див. табл. 3.2), можемо бачити, що в результаті проведення тренінгу в експериментальній групі кількісні показники високого рівня підвищилися (з 10,0 % до 26,7 %), середнього знизилися з 63,3 % до 60,0 %, а низького зменшилися вдвічі (з 26,7 % до 13,3 %), відповідно, у контрольній групі кількісні показники високого рівня після експерименту залишилися без змін на рівні 16,7 %, середнього – підвищилися з 53,3 % до 60,0 %, низького – знизилися з 30,0 % до 23,3 %.

Так, якщо порівняти зміни в обох групах, то у експериментальній групі після формувального експерименту відбулися зміни, але не на статистично значущому рівні – $t = 2,20$ при $p \leq 0,05$, в контрольній групі зміни не відбулися на статистично значущому рівні – $t = 0,35$ при $p \leq 0,05$.

Остання психологічна умова, що була актуалізована – *Саморегуляція поведінки* студента-логопеда. Дані, подані в табл. 3.2, вказують на те, що в результаті тренінгової роботи кількісні показники саморегуляції підвищилися у досліджуваних з експериментальної групи. Так, було відмічено зростання

кількісних показників високого рівня (26,7 % до 46,7 %) за рахунок зниження середнього (з 50,0 % до 40,0 %) і низького (з 23,3 % до 13,3 %) рівнів. Такі зміни, на нашу думку, можна пояснити впливом розвивальної роботи, що мотивувала до самостійності, допомогла набутти впевненості у власних силах, зрозуміти сенс життя, сприяла опануванню майбутніми логопедами новими видами активності та показала, як легко аналізувати та змінювати цілі, і відповідно до них власні дії.

У контрольній групі суттєвих змін не відбулося, високий рівень підвищився з 30,0 % до 36,6 %, знизилася середній (з 50,0 % до 46,7 %) і низький (з 20,0 % до 16,7 %) рівні. Отже, ми можемо бачити в експериментальній групі статистично значущі зміни у розвитку саморегуляції поведінки, де $t = 2,71$ при $p \leq 0,01$, а у контрольній групі значущих змін не відмічено – $t = 1,60$ при $p \leq 0,05$.

Отже, за результатами формувального експерименту в контрольній групі не відбулося змін на статистично значущому рівні в кількісних показників за всіма психологічними умовами формування комунікативної компетентності. В експериментальній групі зафіксовано позитивні статистично значущі зміни у показниках таких психологічних умов формування комунікативної компетентності: гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки. Водночас, у показниках таких психологічних умов формування комунікативної компетентності, як особистісно-професійна зрілість та духовно-професійно-психологічна культура зафіксовано тенденцію до зростання, але не на статистично значущому рівні. На нашу думку, ці психологічні умови потребують більшої тривалості психолого-педагогічних впливів та інтеграції в усі форми освітнього процесу.

За результатами формувального експерименту в студентів експериментальної групи встановлено позитивні зміни в структурних компонентах комунікативної компетентності майбутнього логопеда. Так, у когнітивному компоненті на якісному рівні зафіксовано зміни, які проявилися у підвищенні професійно-комунікативної підготовленості та знань з психології спілкування, поглибленні значущості особливостей комунікативної

компетентності та усвідомленні її значення у професійній діяльності логопеда, покращилося розуміння власних комунікативних можливостей, власного рівня розвитку комунікативної компетентності та появи потреби у її подальшому розвитку. В емоційно-мотиваційному компоненті на якісному рівні відбулося посилення позитивної професійної мотивації, підвищилися бажані для майбутньої професії рівні комунікабельності, підсилюються соціально-психологічні установки, покращилася здатність до самоприйняття та безумовного прийняття інших. У поведінковому компоненті також відбулися якісні зміни, які проявилися у підвищенні вміння слухати та переконувати інших, розумінні вербальних і невербальних повідомлень, зростанні комунікативного самоконтролю, стабільності та гармонійності взаємовідносин з іншими.

Зафіксовано кількісні зміни у рівнях структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх логопедів до та після формувального експерименту

Рівень розвитку структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди (n=60)							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	до експ.		після експ.		до експ.		після експ.	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Когнітивний компонент								
Високий	2	6,7	5	16,7	1	3,3	14	46,7
Середній	19	63,4	18	60,0	19	63,4	11	36,7
Низький	9	30,0	7	23,3	10	33,3	5	16,6
Емоційно-мотиваційний компонент								
Високий	1	3,3	3	10,0	2	6,7	11	36,7
Середній	21	70,0	20	66,7	20	66,6	15	50,0
Низький	8	26,7	7	23,3	8	26,7	4	13,3
Поведінковий компонент								
Високий	3	10,0	4	23,3	4	13,3	13	43,4
Середній	16	53,3	17	56,7	14	46,7	10	33,3
Низький	11	36,7	9	30,0	12	40,0	7	23,3

У когнітивному компоненті інтенсивно зріс високий рівень (з 3,3 % до 46,7 %). Відповідно, кількість досліджуваних з середнім (з 63,4 % до 36,7 %) та

низькими (з 33,3 % до 16,7 %) рівнями знизилася. В емоційно-мотиваційному компоненті найбільше зросла кількість студентів з високим рівнем – з 6,7 % до 36,7 %, а кількість досліджуваних з середнім (з 66,7 % до 50,0 %) та низькими рівнями знизилась (з 26,6 % до 13,3 %). У поведінковому компоненті найбільше зросла кількість досліджуваних із високим рівнем (з 13,3 % до 43,3 %), відповідно, у середньому (з 46,7 % до 33,3 %) та низькому рівні (з 40,0 % до 23,3 %) відбулося зниження.

Узагальнення кількісних показників структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього логопеда засвідчило позитивні зміни в рівнях розвитку досліджуваного феномена (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Кількісні показники рівнів розвитку комунікативної компетентності майбутніх логопедів до та після формувального експерименту

Рівень комунікативної компетентності майбутніх логопедів	Досліджувані студенти-логопеди							
	Контрольна група (n=30)				Експериментальна група (n=30)			
	до експ.		після експ.		до експ.		після експ.	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	4	13,4	5	16,7	3	10,0	17	56,6
Середній	18	60,0	19	63,3	20	66,7	11	36,7
Низький	9	26,6	6	20,0	7	23,3	2	6,7

У експериментальній групі підвищився високий рівень розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда (з 10,0 до 56,6 %), що відбулося за рахунок суттєвого зниження кількості досліджуваних із середнім рівнем (з 66,7 % до 36,7 %) та низьким рівнем (з 23,3 % до 6,7 %). У контрольній групі після експерименту кількісні показники низького рівня знизилися (з 26,6 % до 20,0 %) за рахунок незначного підвищення середнього рівня (з 60,0, до 63,3 %), і відповідно, високий рівень підвищився лише на 3,3 %.

Підвищення загального рівня комунікативної компетентності майбутнього логопеда зумовлено якісними та кількісними статистично значущими змінами у рівнях структурних компонентів (когнітивному, емоційно-мотиваційному та

поведінковому) та активізацією вищезначених психологічних умов. Відповідно, результати визначення достовірності відмінностей засвідчують позитивні статистично значущі зміни в експериментальній групі на рівні $t = 2,31$ при $p \leq 0,05$, в контрольній групі змін не відбулося, що доведено статистично – $t = 0,04$ при $p \leq 0,05$.

Відтак, узагальнюючи вищеописані результати, можна сказати, що авторська програма «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»» реалізована в процесі професійного навчання студентів-логопедів є ефективною. Свідченням того є суттєвий розвиток у показниках та рівнях структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх логопедів через активізацію психологічних умов її формування, таких як: гуманістична спрямованість; професійна спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки; духовно-професійно-психологічна культура; особистісно-професійна зрілість та надали інформацію для розробки психолого-педагогічних рекомендацій для викладачів закладів вищої освіти та студентів щодо розвитку комунікативної компетентності студентів у майбутніх логопедів.

Психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти та студентам щодо розвитку комунікативної компетентності у майбутніх логопедів

1. Зрозумійте, що комунікативна компетентність є професійно значущим аспектом діяльності вчителя-логопеда.
2. Пам'ятайте, що запорукою успішної професійної діяльності є високий рівень мотивації. Фахівці з високим прагненням до успіху проявляють вищу активність у професійному спілкуванні, інтерес до спільної діяльності, прагнення взаємодіяти та підтримувати позитивні взаємовідносини з оточуючими.
3. Зверніть увагу на те, що діяльність вчителя-логопеда пов'язана із постійним спілкуванням, у якому задіяне широке вікове коло учасників

спілкування (від дітей до дорослих). Кожному з них притаманні індивідуальні характеристики та особливості поведінки. Все зазначене висуває підвищені вимоги до рівня комунікативних знань, умінь, навичок логопеда, прагнення взаємодіяти та вимагає від нього розвиненої комунікативної компетентності.

4. Пам'ятайте, що комунікативна компетентність вчителів-логопедів являє собою складне комплексне утворення, що включає в себе не лише загальні характеристики (необхідні психологічні знання, комунікативні уміння, навички, професійно-значущі якості), а й специфічні: особистісні якості, гуманістичну спрямованість, позитивне безумовне прийняття співрозмовника, дотримання правил комунікативної поведінки, комунікативного самоконтролю та емоційної рівноваги тощо, що в подальшому зумовлюють успішність професійного спілкування.

5. Усвідомте, значення та роль комунікативної компетентності у діловому спілкуванні вчителя-логопеда.

6. Будьте готові постійно вдосконалювати власні комунікативні здібності, уміння та ділове спілкування.

7. Періодично проводьте самодіагностику актуального рівня розвитку компонентів комунікативної компетентності та за необхідності їх розвивайте.

8. Створіть власний план поетапного розвитку складових комунікативної компетентності, який регулярно звіряйте, викреслюйте з нього вже виконані пункти та додавайте нові.

9. Надайте роз'яснення щодо шляхів, методів і засобів розвитку спеціальних комунікативних якостей логопеда.

10. Створюйте умови для успішної поміркованої діяльності й розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх логопедів: спонукайте їх до читання наукової та художньої літератури, залучайте до активної вербальної участі в конференціях, логофестах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах та до дуального стилю взаємодії під час семінарських і практичних занять, де вони зможуть отримати досвід реалізації комунікативних умінь, навичок та рефлексії.

11. Спонукайте до цілеспрямованого планування та програвання подумки власних дій та поведінки у різних комунікативних ситуаціях.

12. Пропонуйте майбутнім логопедам підключатися до вирішення дискусійних тем та запитань, ситуацій із професійної практики досвідчених логопедів та власних взаємовідносин із іншими.

13. Спонукайте виявляти власну точку зору, ініціативу та пошукову активність.

14. Надихайте власним прикладом до саморозвитку та самовдосконалення!

Висновки до розділу 3

1. Теоретична модель формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда у системі його професійної підготовки, що базується на положеннях гуманістичного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, стала основою для розробки авторської програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»», яка спрямована на поетапний розвиток кожного структурного (когнітивного, мотиваційно-емоційного та поведінкового) компонента комунікативної компетентності через активізацію психологічних умов її формування: (особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки) за допомогою активних соціально-психологічних методів навчання.

2. Найефективнішою формою роботи, що забезпечує формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда та активізує психологічні умови її формування є соціально-психологічний тренінг. Він сприяє розвитку та вдосконаленню структурних компонентів комунікативної компетентності (когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового) та їх показників за відносно короткий проміжок часу.

3. Завдання тренінгової програми є: активізація психологічних умов (особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість майбутнього логопеда; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки); поглиблення психологічних знань та знань з психології спілкування; усвідомлення значення професійного спілкування як самостійної цінності; розвиток самоаналізу та самооцінювання наявних комунікативних якостей і співвіднесення їх із вимогами професії логопеда; підвищення професійно-комунікативної підготовленості студентів до професійної діяльності; розвиток у студентів-логопедів здатності самоприйняття та безумовного прийняття інших (гуманістичної установки); розвиток навичок активного слухання та уміння переконання; оволодіння прийомами кодування та декодування комунікативних повідомлень; формування позитивної, відкритої позиції у спілкуванні та взаємовідносинах; розвиток комунікативного самоконтролю і уміння долати труднощі під час спілкування) розкривають актуальні проблеми професійного спілкування логопеда. Вищезазначені психологічні умови формування комунікативної компетентності пронизують кожне заняття програми.

4. Змістовне наповнення апробованої авторської програми включає в себе вправи відомих психологів, модифіковані нами та авторські вправи, зміст яких підібраний та розроблений відповідно до специфіки професійного спілкування логопеда. Використання засобів та форм активних методів навчання (міні-лекції, самоаналіз, обмін досвідом, психогімнастичні вправи, бесіди, групові дискусії, ігрові вправи, комунікаційні ситуації та вправи, невербальні прийоми, аналіз конкретних ситуацій, тренування ефективної поведінки, домашнє завдання тощо) сприяє підвищенню загального рівня комунікативної компетентності майбутнього логопеда розвитку психологічних умов її формування в експериментальній групі, свідченням чого є наявні статистично значущі зміни зростаючого характеру, які і вказують на ефективність розробленої авторської програми.

5. Сформульовані психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти та студентам щодо розвитку комунікативної компетентності у майбутніх логопедів відображають структуру досліджуваного феномена і розраховані на активізацію знань з психології спілкування; містять інформацію про те, що комунікативна компетентність є професійно значущим аспектом діяльності вчителя-логопеда, успішність якої залежить від високого рівня мотивації фахівця; передбачають створення умов для прояву власної точки зору, ініціативи та пошукової активності; сприяють усвідомленню значення комунікативної компетентності у діловому спілкуванні логопеда; спрямовані на оволодіння та вдосконалення майбутніми логопедами необхідних комунікативних умінь, навичок; підкреслюють значення самодіагностики власного актуального рівня розвитку комунікативної компетентності, цілеспрямованого планування та виконання комунікативних дій в різних ситуаціях спілкування, а також усвідомлення здобувачами вищої освіти необхідності подальшого пошуку індивідуальних шляхів саморозвитку та вдосконалення комунікативної компетентності, можуть бути використані в освітньому процесі з метою покращення якості навчання здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта».

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретико-емпіричного дослідження проблеми комунікативної компетентності майбутнього логопеда та психологічних умов її формування; виявлено специфіку та обґрунтовано зміст і структуру комунікативної компетентності логопеда як професійно значущого утворення його діяльності; визначено критерії діагностування, показники, рівні розвитку і динаміку цього феномена впродовж періоду професійної підготовки логопеда у закладі вищої освіти; визначено психологічні умови формування комунікативної компетентності логопеда; обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено ефективність моделі і програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки.

1. Професійне спілкування логопеда має вирішальне значення у професійній діяльності, переважна частина його часу витрачається на міжособистісні контакти. Психологічними особливостями професійної діяльності логопеда є: тісна взаємодія та постійне спілкування із широкою віковою категорією людей з порушеннями мовлення, надання кваліфікованої логопедичної допомоги дітям та дорослим; розвиток мовлення і корекція порушень мовлення; профілактика вторинних порушень, а також здійснення процесу навчання та виховання дітей даної категорії, враховуючи їх індивідуальні, психічні та фізичні особливості; володіння особистісно-орієнтованою позицією та позицією безумовного прийняття іншого, бути впевненим в унікальності і цінності кожної особи із порушенням мовлення та уміти переконати в цьому їх та інших, бути здатним до особистісно-морального заохочення та надихати до самореалізації. Комунікативно-мовленнєва підготовка студентів-логопедів використовує переважно традиційний підхід, спрямований на розвиток і формування у випускника компетенцій і компетентностей, що необхідні для здійснення професійної діяльності, проте недостатньо враховані психологічні особливості професійної діяльності логопеда, зокрема, специфіка професійного спілкування.

2. Комунікативна компетентність логопеда – інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та вмінь з психології професійного спілкування, є позитивно мотивованим до комунікації з особами з порушеннями мовлення, актуалізує позицію безумовного прийняття іншого й ефективно реалізує комунікативну взаємодію в межах свого фаху. Структурними компонентами комунікативної компетентності майбутнього логопеда є: когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий компоненти, які наповнені загальними та специфічними критеріями й змістовними показниками, зумовленими специфікою професійної діяльності логопеда. Критеріями діагностування та їх змістовними показниками є:

- 1) когнітивний компонент: професійно-комунікативна підготовленість (показники: знання з психології спілкування; усвідомлення логопедом власного рівня комунікативної компетентності);
- 2) емоційно-мотиваційний: схильність до обраної професії та безумовне прийняття осіб із порушеннями мовлення (показники: позитивна професійна мотивація, загальний рівень комунікабельності, установка на реалізацію діяльності та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення);
- 3) поведінковий: володіння вербальними і невербальними засобами спілкування студентами-логопедами та позитивні міжособистісні взаємини майбутнього логопеда з особами із порушеннями мовлення (показники – вміння слухати і переконувати; ораторські вміння; розуміння вербальної і невербальної комунікації; рівень комунікативного самоконтролю; труднощі у спілкуванні з іншими). За результатами емпіричного дослідження структурних компонентів найкраще розвинений емоційно-мотиваційний компонент, хоча і його кількісні показники не можна вважати достатніми, зокрема, установка на реалізацію діяльності та на взаємодію із порушеннями мовлення; ставлення до осіб з порушеннями мовлення (безумовне прийняття осіб із порушеннями). В інших компонентах найменш розвиненими є усвідомлення недоліків власної комунікативної компетентності, вміння слухати та вербалізувати педагогічні

ситуації, здатність до переконання співрозмовника, кодування та декодування невербальних засобів спілкування.

3. Визначені рівні (високий, середній та низький) розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда відрізняються обсягом розуміння: професійно-комунікативної підготовленості; знань з психології спілкування; усвідомленням власного рівня комунікативних можливостей; схильністю до обраної професії та наявністю розвиненої позитивної професійної мотивації; готовністю до взаємодії з особами із порушеннями мовлення та проявом позитивного прийняття інших; вміннями професійно вести бесіду; уважно слухати та здатністю переконувати; розумінням вербальної і невербальної комунікації; розвиненим комунікативним самоконтролем і відсутністю труднощів у взаємовідносинах і спілкуванні з іншими.

На всіх етапах професійної підготовки виявлено переважання середнього та низького рівнів комунікативної компетентності майбутнього логопеда, що зумовлює необхідність пошуку шляхів та методів визначення психологічних умов формування досліджуваного феномена.

Емпірично виявлено психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда: особистісно-професійна зрілість; гуманістична спрямованість; комунікативні та організаторські здібності; професійна спрямованість; духовно-професійно-психологічна культура; рефлексивні процеси; саморегуляція поведінки.

4. Теоретичне обґрунтування моделі та програми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда в процесі його професійної підготовки базувалося на гуманістичному, особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах, а також на положенні практичної психології про можливість змін певних сторін особистості за відносно короткий проміжок часу різноманітними методами активного соціально-психологічного навчання. Авторська програма спрямована на цілеспрямоване формування комунікативної компетентності майбутніх логопедів шляхом розвитку професійно значущих її компонентів (когнітивного, емоційно-мотиваційного та поведінкового) через

активізацію вищезазначених психологічних умов в системі професійної підготовки майбутнього фахівця із застосуванням соціально-психологічних методів навчання. За результатами апробації програми виявлено позитивні зміни у формуванні майже всіх показників професійно значущих складових комунікативної компетентності майбутнього логопеда. Так, у когнітивному компоненті зафіксовано підвищення рівня розвитку професійно-комунікативної підготовленості (поглиблення знань з психології спілкування; покращилося розуміння власних комунікативних можливостей); у емоційно-мотиваційному компоненті – посилення позитивної професійної мотивації, установки на реалізацію та на взаємодію з особами із порушеннями мовлення та позитивного ставлення вчителя-логопеда до осіб із порушеннями мовлення; у поведінковому – підвищення вміння слухати, переконувати інших, розуміння вербальної і невербальної комунікації, зростання комунікативного самоконтролю та покращення взаємовідносин. Зафіксовано підвищення кількісних показників гуманістичної спрямованості, комунікативних та організаторських здібностей, професійної спрямованості, рефлексивних процесів та саморегуляції поведінки, особистісно-професійної зрілості, духовно-професійно-психологічної культури, що також є свідченням ефективності авторської програми не лише з формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда, а й його особистісно-професійного зростання.

5. Психолого-педагогічні рекомендації викладачам закладів вищої освіти та студентам щодо розвитку комунікативної компетентності у майбутніх логопедів відображають структуру досліджуваного феномена і розраховані на активізацію знань з психології спілкування; містять інформацію про те, що комунікативна компетентність є професійно значущим аспектом діяльності вчителя-логопеда, успішність якої залежить від високого рівня мотивації фахівця; передбачають створення умов для прояву власної точки зору, ініціативи та пошукової активності; сприяють усвідомленню значення комунікативної компетентності у діловому спілкуванні логопеда; спрямовані на оволодіння та вдосконалення майбутніми логопедами необхідних комунікативних умінь, навичок;

підкреслюють значення самодіагностики власного актуального рівня розвитку комунікативної компетентності, цілеспрямованого планування та виконання комунікативних дій в різних ситуаціях спілкування, а також усвідомлення здобувачами вищої освіти необхідності подальшого пошуку індивідуальних шляхів саморозвитку та вдосконалення комунікативної компетентності, можуть бути використані в освітньому процесі з метою покращення якості навчання здобувачів вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта».

Дане дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда. Подальшого дослідження потребує визначенням шляхів та засобів розвитку комунікативної компетентності майбутнього логопеда через розробку та впровадження системи психологічного супроводу формування даного феномену в спецкурси, навчальні й виробничі практики майбутніх логопедів, виявлення особливостей прояву, умов формування та динаміки у магістрів та працюючих логопедів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агавелян О. К., Агавелян Р. О., Рюмина Т. В. *Голос, речь личность в специальной психологии*. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2012. 211 с.
2. Адольф В. А. *Профессиональная компетентность современного учителя: монография*. Краснояр. гос. ун-т., Красноярск, 1998. 120 с.
3. Алиева М. А., Гришанович Т. В., Лобанова Л. В., Травникова Н. Г., Трошихина Е. Г. *Я сам строю свою жизнь. / под ред. Е. Г. Трошихиной*. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 216 с.
4. Алилуйко Е. А. *Формирование коммуникативной компетентности менеджеров туризма в процессе изучения иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»*. Москва, 2000. 25 с.
5. Алмазова А. А. *Тенденции развития лингвистической подготовки логопедов в процессе стандартизации высшего профессионального образования. Наука и школа*. 2011. № 4. С. 8–14.
6. Алтунина И. Р. *Развитие коммуникативной компетентности у старшеклассников и взрослых людей (с помощью видеотренинга): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 «педагогическая и возрастная психология»*. Москва, 1999. 20 с.
7. Альбуханова-Славская К. А. *Особенности типологического подхода и метода исследования личности. Принципы исследования в психологических исследованиях*. Москва, 1990. С. 18–25.
8. Альбуханова К. А. *Теоретические и методологические проблемы психологии методологический принцип субъекта : исследование жизненного пути личности. Психологический журнал*. 2014. Т. 35. № 2. С. 5–18.
9. Альбуханова-Славская К. А. *Активность и сознание личности как субъекта деятельности. Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности*. Москва, 1989. Т.1. С. 110–134.
10. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1968. 339 с.

11. Андреев В. И. Деловая риторика. Казань, 1993. 256 с.
12. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: Опыт философско-методологического анализа. *Педагогика*. 2005. №4. С. 19 – 27.
13. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Наука, 1998. 376 с.
14. Андреева Е. А. Коммуникативная компетентность будущих специалистов социальной сферы как основа высокого профессионализма и гарантия успешной деятельности. *Общество: социология, психология, педагогика. Серия «Психология»*. 2015. № 1. С. 29-33.
15. Андриенко Е. В. Социальная психология. Москва : Академия, 2001. 264 с.
16. Анкваб М. Ф. Профессиональное общение как составляющая коммуникативной компетентности. *Молодой ученый*. 2014. № 2. С. 718–721.
17. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения: речь и речевое общение детей: методическое пособие для воспитателей. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Мозаика-Синтез, 2008. 128 с.
18. Асимов М. А., Марданова Ш. С. Психологические основы формирования коммуникативной компетентности современного врача. *Медицинская психология в России*: электрон. науч. журн. 2014. № 6 (29). веб-сайт. <http://mprj.ru> (дата звернення: 07.04.2015).
19. Бадмаев Б. Ц., Малышев А. А. Психология обучения речевому мастерству. Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 224 с.
20. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Вид. 2-ге доп. Житомир : Вид-во «Волинь», 2008. 231 с.
21. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе : избр. Работы. Київ : Основа, 2006. 408 с.
22. Басаргина Л. В. Организационно-педагогические условия профессионального развития учителей-логопедов в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.03 / Людмила Владимировна Басаргина. – Москва, 2010. – 23 с.
23. Басаргина Л. В. Развитие индивидуального стиля деятельности

учителя-логопеда в системе повышения квалификации. *Сибирский педагогический журнал*. 2009. № 13. С. 388–393.

24. Батаршев А. В. Психодиагностика в управлении: практическое руководство: учеб.-практич. пособ. Москва, 2005. 496 с.

25. Бевзюк І. М. Психологічні особливості формування комунікативної компетентності майбутніх працівників органів прокуратури : автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 21 с.

26. Бевзюк І. М., Ширяєва Л. М. Професійна комунікативна компетентність майбутнього прокурора : навч. посіб. Київ : Алерта, 2014. 224 с.

27. Безюлёва Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов : монографія. Москва : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. 320 с.

28. Бейлинсон Л. С. Профессиональная речь логопеда: учебно-методическое пособие. Москва : ТЦ Сфера, 2005. 160 с.

29. Бейлинсон Л. С. Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы (на материале коммуникативной практики логопедов): дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2009. 339 с.

30. Бессмертная Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01. Якутск, 2001. 21 с.

31. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : Ін-т змісту і методів навчання, 1998. 204 с.

32. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. *Серія «Бібліотека з освітньої політики»* / заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С, 2004. 112 с.

33. Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Социально-психологический тренинг как форма обучения общению. *Общение и деятельность*. Прага, 1981. С. 167–179.

34. Бодалев А. А. Личность и общение. Избранные труды. Москва : Педагогика, 1983. 272 с.
35. Бодалев А. А. Воздействие стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт. *Личность и общение: Избранные труды*. Москва : Педагогика, 1983. № 4. С. 65–69.
36. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. Москва : Изд-во МГУ, 1982. 199 с.
37. Бодалев А. А. О взаимосвязи общения и отношения. *Вопросы психологии*. 1994. № 1. С. 122–127.
38. Бодалев А. А. Психология общения. Москва : Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
39. Бодров В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности (вместо введения). *Психологические исследования проблемы и формирования профессионала*. Москва : ИП АН СССР, 1991. С. 3–26.
40. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна; вступ. ст. Д. И. Фельдштейна. Москва : Изд-во Института практической психологии. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.
41. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе : Психология личности. Т 2. Хрестоматия. Самара: Бахрах, 1999. С. 95–144.
42. Болотова А. К. Психология времени в межличностных отношениях. Москва, 1997. 120 с.
43. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва : Прайм-Еврознак, 2007. 672 с.
44. Бондарь В. В., Засенко Н. Ф. О подготовке дефектологических кадров в Киевском пединституте. *Дефектология*. 1983. №4. С. 69–71.
45. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11-17.
46. Борисова Е. А. Подготовка будущих учителей-логопедов к самостоятельной профессиональной деятельности. *Специальное образование*. 2013. № 4. С. 80–86.

47. Боровцова Л. Пути повышения квалификации и профессионального мастерства учителя-логопеда ДОУ. *Дошкольное воспитание*. 2008. № 2. С. 93–99.
48. Бороздина Г. В. Психология делового общения. Москва : Инфра-М, 2006. 295 с.
49. Бугаева Т. И. Система подготовки специалистов высшего профессионального образования для сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. *Специальное образование XXI века: сборник научных статей*. Москва : АПКИПРО, 2008. С. 56 – 62.
50. Булах І. С. Змістовний контекст поняття «особистісне зростання» в ракурсі феноменологічного та гуманістичного напрямків у психології. *Психологія* : зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. 2000. Вип. 2 (9). С. 176–185.
51. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : автореф. дис. ... д-ра психол.н : 19.00.00. Київ, 2004. 46 с.
52. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії та перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
53. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. *Серия «Мастера психологии»*. Санкт-петербург : Питер, 2004. С. 299–302.
54. Буртовая Н. Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития (на примере студентов – будущих педагогов-психологов): автореф. дис. ...канд. псих. наук: 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии». Томск, 2004. 24 с.
55. Буртовая Н. Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога вуза. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2012. № 6 (121). С. 180–182.
56. Бутенко Н. Ю. Комуникативні процеси у навчанні: підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.
57. Вайсгербер Й. Л. Язык и философия. *Вопросы языкознания*. 1993. № 2.

С. 114–124.

58. Валявко С. М. Особенности мотивации старших дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.10 «Коррекционная психология. Москва, 2006. 24 с.

59. Вараксин В. Н. Методика формирования коммуникативной компетентности у будущих психологов образования в системе клубной деятельности. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2014. № 11. С. 808–810.

60. Варданян Ю. В., Кильмяшкина Т. А. Модель вузовской образовательной системы становления психологической компетентности педагога. *Психология в вузе*. 2008. № 2. С. 5–16.

61. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учебное пособие. 2-е изд. Москва : Изд-во Ось-98, 2000. 224 с.

62. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.

63. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. Москва : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. 384 с.

64. Викулова Л. Г., Шарунов А. И. Основы теории коммуникации : практикум. Москва : АСТ : АСТ МОСКВА : «Восток – Запад», 2008. 316 с.

65. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. Москва : Наука, 1993. 172 с.

66. Винославська О. В., Андрійченко Н. Г. Розвиток компонентів комунікативної компетентності студентів технічного університету. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №12. С. 65–69.

67. Вишневская А. В., Комашня М. Н. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя-логопеда. *Мир современной науки*. 2012. №1. С. 14–17.

68. Вінник Н. Д. Методика «духовна культура особистості педагога». *Практична психологія та соціальна робота* : щоміс. наук.-практ. освітньо-метод. журнал Ін-та психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ : компанія «Социс»,

2012. № 10. С. 36–41.

69. Власенко Л. В. Актуальні проблеми формування комунікативної компетентності студентів. *«Міфологічний простір і час у сучасній культурі : матеріали між нар. наук. конф., м. Київ, 12-13 грудня 2003 р. Київ, 2003. С. 4–5.*

70. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология» / под ред. Л. С. Волковой. Москва : Просвещение, 1989. 528 с.

71. Волкова Т. Н. Культура общения. Методические рекомендации по проведению спецкурса. Иваново, 1993. 76 с.

72. Волкова Т. Н., Капоченя Л. Ф. Педагогическое общение: поиски, проблемы, решения. Иваново: ИПК и ППК, 2004. 104 с.

73. Володина Л. В., Карпухина О. К. Деловое общение и основы теории коммуникации : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург, 2002. 51 с.

74. Воросова О. А., Пеплова Н. Ю. Культура и техника речи / под ред. Н. В. Савина. Иваново, 1993. 132 с.

75. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / под ред. С. С. Ляпидевского, В. И. Селивёрстова. Москва : Просвещение, 1968. 247 с.

76. Вторнікова Ю. Комуникативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майсетності : зб. наук. праць.* Полтава, 2011. С. 88–94.

77. Выготский Л. С. Основы дефектологии. Санкт-Петербург : Лань, 2003. 656 с.

78. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. Москва : Библиотека всемирной психологии : ЭКСМО, 2005. 467 с.

79. Выготский Л. С. Собрание починений: Проблемы общей психологии. Москва : Просвещение, 1982. 504 с.

80. Гапанович-Кайдалова Е. В. Исследование представлений студентов о компетенциях и профессиональных качествах психолога. *Проблемы преподавания химии в школе и вузе: пути решения : материалы междунар. науч. конф. / гл. ред. Н. И. Дроздова.* Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2011. С. 128–132.

81. Гаркуша Ю. Ф. Деонтология логопеда: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов отделения логопедии дефектологического факультета по специальности 031800 «Логопедия» / под ред. Л. И. Беляковой, Г. В. Бабиной. Москва : Прометей, 2004. С. 177–182.
82. Гильбух Ю. С. Тест-опросник личностной зрелости. Москва : НПЦ Перспектива, 1995. 24 с.
83. Гнедых В. Н. Коммуникативная компетентность и коммуникативная направленность специалиста. Педагогические науки. Проблемы подготовки специалистов. 2011. № 2. URL : http://www.rusnauka.com/28_PRNT_2011/Pedagogica/2_94225.doc.htm (дата звернения: 22.01.2015).
84. Головаха Е. И. Психология человеческого общения. Київ : Политиздат Украины, 1989. 187 с.
85. Голубева И. В. Профессия – учитель-логопед. *Логопед*. 2006. № 3. С. 122 – 123.
86. Грибова О. Е., Ястребова А. В. Организационно-методические основы реализации программ профессиональной переподготовки по специальности «Логопедия» : материалы семинара-совещания «Содержание и организация непрерывного профессионального образования педагогов дефектологического профиля», г. Москва, 20 – 22 апреля 2005 г. / сост. О. Е. Грибова. М. : АПКИПРО, 2006. С. 22–28.
87. Грибова О. Е., Ястребова А. В., Бессонова Т. П. Специфика реализации программ профессиональной переподготовки по специальности «Логопедия». *Коррекционная педагогика и специальная психология: актуальные проблемы, основные направления развития и перспективы научного поиска* : сборник научных трудов. М. : АПКИПРО, 2003. С. 45–48.
88. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения. Новосибирск : Изд-во Новосиб. ун-та, 1999. 121 с.
89. Гришунина Е. В. Проявления субъективных переживаний ребенка в раннем возрасте. *Речь ребенка: проблемы и решения* / под ред. Т. Н. Ушаковой. Москва : Изд-во Института психологии РАН, 2008. С. 337–346.

90. Гуралюк А. Г. Інформаційна, комунікаційна та комунікативна компетентності у підвищенні кваліфікації керівника навчального закладу. 2010. URL : [http:// tme.umo.edu.ua/docs/5/11gurdeo.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11gurdeo.pdf) (дата звернення: 06.08.2015).
91. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
92. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация. Москва : Гнозис, 2006. 376 с.
93. Дериглазова Р. Б. Формирование коммуникативной компетентности педагога-психолога (на примере обучения студентов психологов для работы с девиантными подростками): автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.01. Ижевск, 2002. 19 с.
94. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Серия «Психологи Отечества». Москва : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
95. Джерелевская М. А. Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях. Москва : Смысл, 2000. 191 с.
96. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии общения. Москва : Просвещение. 1987. 205 с.
97. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХП). Випуск 80 «Соціальні послуги». Краматорськ, 2005.
98. Долинська Л. В., Капська А. Й., Карпенко О. Г. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом : навч.-метод. посібник. Київ : ДЦССМ, 2003. 87 с.
99. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 368 с.
100. Дубаков А. В. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя посредством решения ситуативных задач: монографія. Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский дом печати», 2010. 87 с.

101. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. *Психологическая наука и образование*. 2004. № 2. С. 82–86.
102. Духновский С. В. Диагностика межличностных отношений. Санкт-Петербург : Речь, 2010. 141 с.
103. Емелин А. И. Формирование коммуникативной компетентности у будущих офицеров-финансистов средствами социально-психологического тренинга: дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Ярославль, 1999. 219 с.
104. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1985. 168 с.
105. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Ленинград, 1991. 403 с.
106. Емельянова И. Д. Изучение когнитивной готовности к овладению языком как средством общения детей с недоразвитием речи. *Коррекционная педагогика – вчера, сегодня, завтра* : сб. научно-методических материалов. Москва : МПГУ, 1997. С. 220–222.
107. Ерастов Н. П. Психология общения : пособ. Ярославль : Изд-во Яр. Универ, 1979. 93 с.
108. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании. *Педагогика*. 2011. №4. С. 8–15.
109. Ермолаев Б. А. Целеобразование в коммуникации. Оптимизация речевого воздействия: коллективная монография. Москва : Наука, 1990. С. 46–55.
110. Есаулова М. Б., Сухобская Г. С. Компетентностный подход в профессионально-педагогическом образовании : научно-метод. пособие. Санкт-Петербург : Тускарора, 2011. 68 с.
111. Жизнева Н. В. Коммуникативная компетентность педагога как условие эффективного психологического сопровождения младших школьников с нарушениями речи: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13. Ростов-на-Дону, 2011. 24 с.

112. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва : Наука, 1982. 160 с.
113. Жукатинская Е. Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Липецк, 2008. 25 с.
114. Жуков Ю. М. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности. Общение и оптимизация совместной деятельности / под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушека / под ред. О. В. Соловьёва. Москва : Издательство Московского университета, 1987. С. 64–74.
115. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения. Москва : Знание, 1988. 64 с.
116. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Спецпрактикум по социальной психологии. Москва : Изд-во МГУ, 1990. 104 с.
117. Заброцький М. М., Максименко С. Д. Комуникативна компетентність. Технологія розвитку комуникативної компетентності вчителя. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 28–32.
118. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комуникативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.07. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 19 с.
119. Залюбовская Е. В. Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Москва, 1984. 24 с.
120. Захарова Е. Н. О работе логопеда с родителями. *Логопед*. 2006. №6. С. 54–58.
121. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.

122. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособ. для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. Москва : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.

123. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.

124. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. Екатеринбург, 2002. 126 с.

125. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия : труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». Москва : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 40 с.

126. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2006. URL : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата звернения: 12.03.2015).

127. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 2005. 384 с.

128. Зимняя И. А. Психологическая характеристика понимания речевого сообщения. Оптимизация речевого воздействия : коллективная монография. Москва : Наука, 1990. С. 161–168.

129. Зиналиева Н. К. Психологические условия развития межличностной коммуникации у будущих психологов : автореф. канд. ... псих. наук. : спец. 19.00.13. Астрахань, 2007. 23 с.

130. Зливков В. Л. Психологический анализ формирования и развития коммуникативной компетентности молодого учителя: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Киев, 1991. 19 с.

131. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства. Москва : Просвещение, 1989. 300 с.

132. Иванов Д. А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании. *Журнал для администрации школ*, 2008. № 1. С. 4–24.
133. Иванова Е. А. Особенности работы учителя-логопеда в детском саду компенсирующего вида для детей с ЗПР. *Педагогика : традиции и инновации*: материалы IV междунар. науч. конф., Челябинск : Два комсомольца, 2013. С. 50–52.
134. Иванова С. П. Современное образование и психологическая культура педагога. Псков : БГПИ. 1999. 564 с.
135. Игнатъева С. А. Коммуникативная культура будущих учителей-логопедов как условие становления их профессиональной компетентности. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*, 2006. №6. С. 3–7.
136. Игнатъева С. А. Коммуникативная культура учителя-логопеда : учебное пособие. Курск : Изд-во Курск, гос. ун-та, 2004. 160 с.
137. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 576 с.
138. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. Серия «Мастера психологии». Санкт-Петербург : Питер, 2008. 432 с.
139. Кабардов М. К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции. *Вопросы психологии*. 1996. № 4. С. 34–49.
140. Кан-Калик В. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 4. С. 9–16.
141. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.
142. Карандашев В. Н. Основы психологии общения. Челябинск, 1990. 148 с.
143. Карпенко Л. А. Категориальный анализ понятий общение и коммуникация. *Мир психологии*. 2006. №4. С. 77–85.
144. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 2003. т. 24. № 5. С. 45–57.

145. Касаткіна О. В. Психолого-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів (на прикладі вивчення англійської мови) : автореф. дис...канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2007. 23 с.
146. Кашницкий В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кострома, 1995. 197 с.
147. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1988. 359 с.
148. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях : учеб. пособие. Москва : Изд-во МГУ, 1995. 224 с.
149. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МО-ДЭК», 1996. 400 с.
150. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : учеб. пособие. Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. 320 с.
151. Кобзар Т. Л. Комунікативна компетентність: психологічний підхід до проблеми. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 1998. № 1. С. 46–49.
152. Ковалев Г. А., Лабунская В. А., Яценко Т. С. Проблемы психологии общения. *Вопросы психологии межличностного познания и общения*. Красноград, 1983. № 4. С. 171–172.
153. Ковшиков В. А., Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. Серия «Высшая школа». Москва : АСТ: Астрель, 2007. 318 с.
154. Козьяков Р. В. Коммуникативная компетентность будущих учителей. *Проблемы научного обеспечения модернизации российского образования* : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Тула : Изд-во Тул. гос пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2002. С. 98–99.
155. Козьяков Р. В. Основные подходы к пониманию коммуникативной компетентности. X межвузовские студенческие чтения «XXI век : гуманитарные и социально-экономические науки» : тезисы докладов. Тула, 2001. С. 52–53.

156. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Академия, 2007. 336 с.
157. Колодовская Е. А. Из опыта работы по подготовке будущих специалистов системы специальных (коррекционных) образовательных учреждений, а также логопунктов дошкольных и школьных общеобразовательных учреждений. *Практическая психология и логопедия*. 2007. № 3 (26). С. 19–21.
158. Коломинский Я. Л., Реан А. А. Социальная психология. *Серия «Мастера психологии*. Санкт-Петербург : ЗАО «Изд-во «Питер», 1999. 416 с.
159. Колтакова Е. В. Проектирование содержания повышения квалификации учителей-логопедов на основе профессиографического подхода : автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.03. Москва, 2009. 23 с.
160. Копнина Г. А. Речевое манипулирование: учеб. пособие. Москва : Флинта: Наука, 2007. 176 с.
161. Корепанова И. А. Общение и деятельность – два основания для проектирования интегративных (инклюзивных) пространств. *Психологическая наука и образование*. 2011. №3. С. 13–18.
162. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 380 с.
163. Корнеев Ю. В. Сущность и структура компетентностного подхода в сфере профессионального образования : сб. трудов Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация общего и профессионального образования», Томск : ЭТТ, 2008. С. 133–138.
164. Корнев М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія : підруч. для студ. вузів. Київ : ІЗПМ, 1995. 96 с.
165. Корнийченко Т. Ю. Развитие навыков профессионального общения у будущих логопедов: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Казань, 2004. 20 с.
166. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. Москва : ПЕРСЭ, 2002. 192 с.

167. Коць М. О. Комуникативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога. *Практична психологія та соціальна робота*. Київ : СОЦИС-ПРЕС, 2007. №1. С. 52–55.
168. Крижанская Ю. С., Третьяков В. Г. Грамматика общения. Ленинград : ЛГУ. 1990. 208 с.
169. Кручинин В. А., Комарова Н. Ф. Психология общения. Нижний Новгород : Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т, 2006. 193 с.
170. Крылов В. Ю. Особенности психологических систем и методы их исследования. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18. № 1. С. 31–37.
171. Кудрак О. В. Етика ділового спілкування. Суми : ВТД «Університетська книга», 2002. 207 с.
172. Кудрявцева Г. А. Развитие коммуникативной компетентности социального педагога в процессе его профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Санкт-Петербург ; Магнитогорск, 1998. 20 с.
173. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.
174. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
175. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара : Изд-во СамГПУ, 2002. 400 с.
176. Культура фахового мовлення : навч. посібник / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці : Книги – ХНІ, 2006. 496 с.
177. Куницына В. Н., Казаринова В. Н., Погольша В. М. Межличностное общение. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 544 с.
178. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 1986. 135 с.

179. Лабунская В. А. О структуре социально-перцептивной способности личности. *Вопросы психологии межличностного познания и общения*. Краснодар, 1983. С. 63–71.
180. Лабунская В. А. Особенности развития способности к психологической интерпретации невербального поведения. *Вопросы психологии межличностного познания и общения*. Краснодар, 1987. № 3. С. 70–77.
181. Лабунская В. А. Экспрессия человека : общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 608 с.
182. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 47 с.
183. Леонтьев А. А. Психолингвистический аспект языкового значения. *Принципы и методы семантических исследований*. Москва : Наука, 1976. С. 46–73.
184. Леонтьев А. А. Психология общения. Москва : Смысл, 1997. 365 с.
185. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность. Формирование личности : Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара : Бахрах, 1999. С. 165–196.
186. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие. Москва : Смысл, 2004. 352 с.
187. Леонтьев А. А. Общение как объект психологического исследования : Методологические проблемы социальной психологии. Москва : Наука, 1975. С. 106–123.
188. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Психология». Москва : Смысл, 1997. 287 с.
189. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. изд. 5-е. Москва : URSS, 2008. 211 с.
190. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности : ранние работы / под ред. А. А. Леонтьева и др. Москва : Смысл, 2003. 439 с.
191. Лепская Н. И. Язык ребенка (Онтогенез речевой коммуникации). Москва : Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 153 с.

192. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Ружской. Москва : Изд-во «Ин-т практической психологии»; Воронеж : НПО «Модэк», 1997. 384 с.
193. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 169 с.
194. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 680 с.
195. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии : Методологические проблемы социальной психологии. Москва : Наука, 1975. 217 с.
196. Ломов Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии. *Вопросы философии*. 1979. № 8. С. 34–47.
197. Луговий В. І. Компетентності та компетенції : поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. 2009. № 3 (додаток 1). Тематичний вип. «Педагогіка вищої школи : методологія. теорія, технології». Київ : Генезис, 2009. С. 9–14.
198. Лукьянова М. И. Методика групповой оценки коммуникативной компетентности учителя и ее выраженность в профессионально-значимых качествах : пособие для школьных психологов. Ульяновск : ИКП ПРО, 1996. 44 с.
199. Лунячек Вадим. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. веб-сайт. <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/putp/2013-1/doc/4/01.pdf>. (дата звернення: 22.03.2015).
200. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия : Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудиса. Москва : НИИ ОП АПН СССР, 1980. С. 37–52.
201. Макарова В. Н. Подготовка педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования : теоретико-методологическое обоснование концепции : монографія. Орел : Изд. ОГУ, 2010. 286 с.

202. Макаровская И. В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе : автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Санкт-Петербург, 2003. 22 с.
203. Максимова Н. В., Троицкий Ю. Л. Коммуникативные стратегии в учебном диалоге. *Образовательные системы современной России* : справочник. Москва : РГГУ, 2010. С. 254–256.
204. Мамедова А. В. ВУЗ как социокультурная среда стимулирования коммуникативной компетентности. *Молодой ученый*. 2012. №3. С. 370–373.
205. Манеров В. Х. Психодиагностика личности по голосу и речи. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. 96 с.
206. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. Москва : Когито-Центр, 2001. 251 с.
207. Маринич Е. Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Шуя, 2012. 24 с.
208. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 82–88.
209. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
210. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
211. Матяш О. И., Погольша В. М., Казаринова Н. В. Межличностная коммуникация: теория и жизнь / под науч. ред. О. И. Матяш. Санкт-Петербург : Речь, 2011. 560 с.
212. Маховская О. И. Коммуникативный опыт личности. Москва : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2010. 253 с.
213. Мелкомукова К. С. Формування професійної комунікативної компетенції студентів юридичних факультетів. *Актуальні проблеми держави і права*. 2011. Вип. 62. С. 711-716. веб-сайт. <http://apdr.in.ua/v62/98.pdf> (дата звернення: 17.05.2015).

214. Мельник Е. В. Исследование коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов. *Научно-методический научный журнал «Концепт»*. 2015. № 2. С. 121-125. веб-сайт. <https://e-koncept.ru/2015/15049.htm> (дата звернення: 17.05.2015).
215. Мерманн Э. Коммуникация и коммуникабельность: Практические рекомендации для открытой коммуникации. Харьков : Гуманитарный центр, 2007. 296 с.
216. Меэр К. Структура коммуникативных способностей учителя : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Санкт-Петербург, 1993. 18 с.
217. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 320 с.
218. Митина Л. М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя. Кемерово, 1996. 49 с.
219. Митина Л. М. Психологический аспект труда учителя. Тула, 1991. 178 с.
220. Михальская А. К. Педагогическая риторика : учеб. пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. 379 с.
221. Моросанова В. И., Коноз Е. М. Стилевая саморегуляция поведения человека. *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 118–127.
222. Моя професія – логопед / за заг. ред. Л. М. Томіч. Бердянськ : БДПУ, 2011. 42 с.
223. Мудрик А. Б. Психологічні особливості комунікативної компетентності майбутніх психологів. *Сучасні проблеми практичної психології у Волинському регіоні* : матеріали VIII науково-практичного семінару, м. Луцьк, 24 жовтня 2013 р. / за заг. ред. М. І. Мушкевич ; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки ; кафедра медичної психології та безпеки життєдіяльності. Луцьк : Вежа-Друк, 2013. С. 38–40.

224. Муравьёва О. И. Стратегии общения в структуре коммуникативной компетентности. Учебник / О. И. Муравьёва – Томск: Томский государственный университет, 2003. – 118 с.

225. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студ. Вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Академия. 456 с.

226. Назарова Н. М., Аксенова Л. И., Архипов Б. А. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. 4-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 400 с.

227. Нарьяни А. С. Общение. *Знание-сила*. 1989. №1. 102 с.

228. Немов Р. С. Общие основы психологи. Москва : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 576 с.

229. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов и др. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 440 с.

230. Ольшанский В. Г. Практическая психология для учителей. Москва : Онега, 1994. 272 с.

231. Омельченко І. М., Тарасун В. В., Федорович Л. О. Вступ до спеціальності: Логопедія: навч. посібник. Кременчук : Християнська Зоря, 2011. 416 с.

232. Орлов А. А. Теоретические проблемы измерения и оценки качества подготовки будущего учителя. *Проблемы измерения и оценки качества педагогической подготовки учителя* : тез. докл. межвуз. науч. коиф. Тула, 1992. С. 5–8.

233. Орлова Е. А. Психологические основы формирования оптимального педагогического общения будущего учителя. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та имени Л. Н. Толстого, 1997. 182 с.

234. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта за спеціальністю 6.010105 «Корекційна освіта.

(логопедія)» : галузевий стандарт вищої освіти України : затв. наказом Міністерства освіти і науки України. Київ, 2011. 13 с.

235. Панфилова А. П. Психология общения : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 368 с.

236. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. Санкт-Петербург, 1999. 496 с.

237. Пасинок В. Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема : монографія. Харків : Лівий берег, 1999. 154 с.

238. Петелина Н. Г. Мастерство учителя-логопеда : содержание, формы, этапы и методы формирования : учебно-методическое пособие. Курск, 2006. 100 с.

239. Петелина Н. Г. Психологические условия повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда в системе повышения квалификации : автореф. дис. канд. ... психол. наук: 19.00.07. Курск, 2006. 27 с.

240. Петрова Е. А. Знаки общения. Москва : Изд-во «ГНОМ и Д», 2001. 256 с.

241. Петровская Л. А. Компетентность в общении (социально-психологический тренинг). Москва, 1989. 216 с.

242. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : избранные труды. Москва : Смысл, 2007. – 686 с.

243. Петровская Л. А. Развитие компетентности в общении как одно из направлений оказания психологической помощи. Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской и др. Москва : Смысл, 1996. 373 с.

244. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.

245. Петрушин С. В. Социально-психологический тренинг в многочисленной группе как средство развития компетентности в общении : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05. Казань, 1995. 21 с.

246. Пецух О. П. Формирование гуманистического дискурса учителя-логопеда в дополнительном профессиональном образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Красноярск, 2014. 226 с.
247. Пиз А., Пиз Б. Язык телодвижений (как читать мысли окружающих по их жестам). Москва : ЭКСМО, 2009. 464 с.
248. Піковець Наталія. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів засобами соціально-психологічного тренінгу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. праць УДПУ імені П. Тичини / гол. ред. Н. С. Побірченко. Умань. 2011. № 4 (Ч. 2). С. 191–197.
249. Пінчук Ю. В. Система професійної компетентності вчителя-логопеда : автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2005. 17 с.
250. Пінчук Ю. В. Деякі аспекти проблеми підготовки вчителя-логопеда у вищому навчальному закладі. *Вісник. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ. 2002. Вип. 3. С. 116–119.
251. Пінчук Ю. В. Підготовка фахівців-логопедів. *Дефектологія*. 2004. №1. С. 50–53.
252. Пінчук Ю. В. Поняття професійної компетентності вчителя-логопеда. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 8-9 (47-48). С. 16–19.
253. Пінчук Ю. В. Професіограма вчителя-логопеда. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. праць. Київ : Актуальна освіта, 2007. № 3. С. 62–72.
254. Пінчук Ю. В. До проблеми змісту підготовки вчителів-логопедів. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб. : / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ : Наук. Світ, 2004. Вип. 5. С. 278–281.
255. Пінчук Ю. В. Риторика, культура та техніка мовлення вчителя-логопеда : навчально-методичний посібник. Київ, КНТ, 2007. 92 с.
256. Поникарова В. Н. Психолого-педагогические условия снижения эмоционального напряжения у студентов – будущих дефектологов : автореф. дис...канд. психол. наук : 19.00.07. Курск, 2005. 18 с.

257. Попова А. А. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза средствами психологической практики : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Ростов-на-Дону, 2003. 21 с.
258. Почепцов Г. Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. Москва : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 2001. 352 с.
259. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. Москва : Рефл-бук, 2001. 656 с.
260. Про внесення змін до Випуску 80 «Соціальні послуги» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників : наказ Міністерства соціальної політики України від 20 січня 2015 р. № 41. https://ips.ligazakon.net/document/view/FN021153?an=1&ed=2017_03_29 (дата звернення: 05.03.2015).
261. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / ред. и сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 2001. 672 с.
262. Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу : посібник / за ред. Е. О. Помиткіна, З. Л. Становських. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 174 с.
263. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 1096 с.
264. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. Москва : Эксмо-пресс, 2001. 638 с.
265. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация : пер. с англ. Москва : «Когито-центр», 2002. 396 с.
266. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Компетентностный подход в педагогическом образовании. *Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета»*. 2006. веб-сайт : URL : <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgru-75.pdf> (дата звернення: 15.05.2015).
267. Раскалінос Валерія. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4. (Ч. 1). 2011. URL : http://library.udpu.org.ua/library_files/pr obl_sych_vchutela/2011/4_1/visnuk_27.pdf. (дата звернення: 05.04.2015).

268. Речицкая Е. Г., Яхнина Е. З. О новых формах подготовки сурдопедагогических кадров : сборник научных трудов. Москва : АПКИПРО, 2003. С. 62–67.

269. Рибінська Ю. Формування комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами креативного перекладу : веб-сайт. URL : http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/visnuk_29.pdf. (дата звернення: 18.03.2015).

270. Рібцун Ю. В. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності вчителя-логопеда. *Логопед.* 2012. № 1 (13). С. 2–7.

271. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. *Серія «Професійний довідник»*. 2-ге видання. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 238 с.

272. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. Москва : ВЛАДОС, 1995. 529 с.

273. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер. с англ. М. М. Исениной / общ.ред. и предисл. Е. И. Исениной. 2-е изд. Москва : Прогресс, 1998. 480 с.

274. Роджерс К. Р. Клиентоцентрированная психотерапия. Москва : Рефл-бук, 1993. 320 с.

275. Романова Е. В. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. *Профессиограмма «Дефектолог»*. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 464 с.

276. Романова Е. С. 147 популярных профессий: Психологический анализ и профессиограммы. Москва : Аспект Пресс, 2011. 416 с.

277. Руденский Е. В. Социальная психология : курс лекцій. Москва : ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. 224 с.

278. Савченко К. Формування професійної компетентності у вихователів дошкільного закладу при вивченні педагогічних дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 8 (Ч. 2). С. 187–192.

279. Сайтханова В. Я. Формирование нового профессионального опыта учителя-логопеда в условиях педагогической мастерской : дисс. ... канд. пед. наук 13.00.08. Шуя, 2009. 216 с.
280. Сековец Л. Готовим логопедов. *Обруч*, 1998. № 5. С. 33–35.
281. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4 (№ 1337). С. 138–142.
282. Семенов Олена. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів : аксіологічний підхід. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. Кривий Ріг, 2013. С. 266–270.
283. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. Київ : Вища школа, 2004. 336 с.
284. Сергеева З. П. Забезпечення розвитку комунікативної компетентності студентів в процесі організації занять психотренінгу комунікативності. *Проблеми становлення та самореалізації творчої особистості майбутніх фахівців гуманітарного спрямування: зміст, форми та методи підготовки* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький : ХНУ, 2010. С. 156–160.
285. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2003. 350 с.
286. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2007. 208 с.
287. Скаженик Е. Н. Деловое общение. Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2006. 180 с.
288. Скворцова С. Комунікативний компонент професійної компетентності вчителя математики : веб-сайт. URL : <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19663-1-komponent-profesijno%D1%97-kompetentnosti-vchitelya-matematiki.html>. (дата звернення: 12.04.2015).
289. Скутина Т. В. Психология общения. Компетентность в общении как ресурс психического здоровья : учеб.-метод. пособие. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. 62 с.

290. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва : Просвещение, 1976. 160 с.
291. Словарь. Психологический лексикон / под. ред. М. Ю. Кондратьева. Энциклопедический словарь : в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко / под общ. ред. А. В. Петровского. Москва : ПЕР СЭ, 2006. Т.6. 176 с.
292. Снетков В. М. Психология коммуникации в организациях. Москва : Ин-т Общегуманитарных Исследований, 2002. 192 с.
293. Соковнин В. М. О природе человеческого общения. Москва : Знание, 1992. 145 с.
294. Спириин Л. Ф. Професиограмма общепедагогическая. Москва ; Кострома : КГПУ им. Н. А. Некрасова, 1995. 29 с.
295. Спириин Л. Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. Ярославль, 1976. 82 с.
296. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. Москва : Просвещение, Учебная литература, 1996. 352 с.
297. Стахова Л. Л. Проектирование методической системы развития профессиональной компетентности учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения в условиях профессиональной среды : дис ... канд. пед. наук : 13.00.08. Тамбов, 2010. 195 с.
298. Степанов С. В. Компетентностный подход как условие подготовки современного конкурентоспособного специалиста. *Стратегія якості у промисловості і освіті* : матеріали III Міжнар. конф., Варна, Болгарія, 1-8 червня 2007 р. : у 2-х т. Том II. / уклад. : Т. С. Хохлова, В. О. Хохлов, Ю. О. Ступак. Дніпропетровськ – Варна : «Фортуна» – ТУ-Варна, 2007. С. 341–344.
299. Степанова Н. А. Миссия дополнительного профессионального образования в современных условиях: новые подходы к определению. Научные труды Всероссийской заочной научно-практической интернет-конференции «Совершенствование дополнительного профессионального образования в условиях перехода на федеральные государственные требования» / под научной ред. П. И. Образцова. Орел : Изд-во ОГУ, 2012. С. 142–144.

300. Страхов И. В. Психологические основы педагогического такта. Саратов, 1972. 72 с.
301. Султанова Р. М. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня : автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.08. Ижевск, 2005. 23 с.
302. Суник Т. А. Тренинг как метод активного социально-психологического формирования коммуникативной компетентности у студентов техникума. *Психология: проблемы практического применения* : материалы междунар. науч. конф., г. Чита, июнь 2011. Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. С. 51–58.
303. Сурнин Д. И. Структура и содержание коммуникативной компетентности специалиста физической культуры и спорта. *Молодой ученый*. 2012. №5. С. 505–507.
304. Сухих С. А. Личность в коммуникативном процессе. Краснодар : ЮИМ, 2004. 156 с.
305. Сычева Е. С. Когнитивные и личностные особенности студентов дефектологического факультета. *Коррекционная педагогика*. 2006. № 6 (18). С. 76–78.
306. Тарасова Н. В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании : историко-педагогический аспект. М., 2007. 52 с.
307. Татур Ю. Г. Высшее образование : методология и опыт проектирования Москва : Изд-во Логос, Университетская книга, 2006. 245 с.
308. Терещенкова Е. В. Коммуникативная компетентность педагога: профессиональный аспект. *Научно-методический научный журнал «Концепт»*. 2014. № 2 (февраль): веб-сайт. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14038.htm>. (дата звернення: 05.04.2015).
309. Тимофієва М. П. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутнього сімейного лікаря : дис ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 202 с.

310. Ткаченко Л. Комуникативна компетенція студентів – запорука професійного успіху. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України* : зб. наук. ст. учасників Всеукр. наук.-практ. конференції., м. Київ, 23–24 грудня 2003 р. / редкол.: І. І. Тимошенко та ін. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. 583 с.

311. Томіч Л. М. Науково-теоретичні засади розвитку професійної компетентності майбутніх учителів-логопедів в процесі навчання у вищому педагогічному закладі. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. (Вип.566). Чернівці : Чернівецький нац.у-т, 2011. С. 165–174.

312. Томіч Л. М. Особистісний потенціал вчителя-логопеда в системі реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Наук. часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. № 18. С. 250–255.

313. Томіч Л. М. Професійна компетентність логопедів як умова здійснення науково-обґрунтованої логопедичної роботи. *Вісник Луганського національного університету* : зб. наук. праць (пед. науки). Луганськ, 2011. № 14 (225) травень. С. 186–196.

314. Томіч Л. М. Рефлексія як інструмент професійної діяльності логопеда в системі реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наук. праць. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. № 17. С. 246–251.

315. Троицкий Ю. Л. Модель развивающей образовательной среды классического университета. *Образовательные системы современной России*: справочник. Москва : РГГУ, 2010. С. 460–478.

316. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты : монография. Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2012. 116 с.

317. Тюття О. Комуникативна компетентність особистості // *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*: науково-методичний збірник / ред.

кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

318. Усанова Л. А. Специфика педагогического речевого общения. *Профессиональная риторика: проблемы и перспективы*. Воронеж : ВГУ, 2001. С. 50–51.

319. Улунова А. Є. Психологія розвитку культури професійного спілкування державних службовців у системі безперервної освіти : дис....д-ра. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2020. 561 с.

320. Улунова А. Е. Культура профессионального общения государственных служащих как культура профессиональной группы и культура личности. Учёные записки : электронный научный журнал Курского государственного университета. 2013. Вып. 1 (25). URL: <http://www.scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=29> (дата обращения: 10.11.2018).

321. Улунова Г. Є. Особливості особистісно-професійного розвитку як аспекту культури професійного спілкування державних службовців. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2018. Вип. 4. С. 215–222.

322. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии. 2002. 362 с.

323. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Москва : Айрис-Пресс, 2008. 224 с.

324. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический пох. Москва: Изд-во «Русский язык», 2001. 216 с.

325. Фуреева Е. П. О подготовке учителей-логопедов в условиях модернизации дошкольного образования. *Актуальные проблемы подготовки специалистов для системы дошкольного образования* : сб. материалов V Всероссийской научно-практической конференции преподавателей педагогических вузов (2-3 февраля 2011 г.). Москва : Баласс, 2011. С. 59-61.

326. Ханин Ю. Л. К вопросу об оценке коммуникативности личности.

Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. Ленинград, 1973. С. 172–173.

327. Харитоновна Е. А. Личность логопеда как субъекта профессиональной деятельности. *Акмеологические аспекты профессионального и личностного развития субъектов образовательного пространства*: материалы областной научно-практической конференции. Ч.1. Витебск : ГУО «ВО ИРО», 2009. 76 с.

328. Хомский Н. Язык и мышление : пер. с англ. Б. Ю. Городецкого; под ред. В. В. Раскина. Москва : Изд-во МГУ, 1972. 122 с.

329. Цветкова Л. А. Коммуникативная компетентность врачей-педиатров: автореф. дис.... канд. психол. наук: спец. 19.00.05. Санкт-Петербург, 1994. 17 с.

330. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : ВЛАДОС, 2000. 240 с.

331. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика : *Актуальні проблеми психології* : наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Ніка-Центр, 1999. Вип. 19. С. 271–278.

332. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2001. 194 с.

333. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. «Серія Психологічні науки»*. Випуск 1. Том 1. Херсон : МОН України Херсонський державний університет, факультет психології, історії та соціології, 2014. С. 103–107.

334. Черезова І. О. Мовленнєва компетентність як одна з головних вимог до індивідуально-психологічних особливостей сучасного вчителя. *Збірник наукових праць (Психологічні науки)*. №2. Бердянськ : БДПУ, 2005. 213 с.

335. Черкасова Е. Л. О коммуникативных умениях учителя-логопеда. *Дефектология*. 2005. №6. С. 28–32.

336. Чернобровкін В. М. Психологія прийняття педагогічних рішень :

монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 416 с.

337. Чернобровкін В. М., Чернобровкіна В. А. Вчитель як особистість і суб'єкт педагогічної діяльності. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 6. С. 341–349

338. Чиркіна Г. В., Лагутина А. В. Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком. *Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи* / автор-сост. сборника Г. В. Чиркіна. Москва : Просвещение, 2008. С. 176–271.

339. Чиркіна Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. *Коррекция нарушений речи* / автор-сост. Г. В. Чиркіна. Москва : Просвещение, 2008. 271 с.

340. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування : навч. посібник. 5-те вид., стереотипне. Київ : Вікар, (*Вища освіта XXI століття*), 2006. 223 с.

341. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности. *Сибирский учитель*. 2007. № 6 (54). С. 5–15.

342. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 320 с.

343. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2005. №9. С. 34–42.

344. Шадриков В. Д. Вопросы психологической теории способностей. *Психология* : журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 3. С. 41–56.

345. Шапалов В. Н. К вопросу о проблеме компетенции в образовании. *Проблемы педагогической инноватики. Компетентностный подход*: материалы региональной научно-практической конференции. Тобольск : ТГПИ имени Д. И. Менделеева, 2003. С. 34–36.

346. Шахнарович А. М. Проблемы формирования языковой способности. *Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи*. Москва : Наука, 1991.

С. 18–220.

347. Шаховская С. Н., Усанова О. Н., Ушакова И. П. Актуальные проблемы подготовки кадров дефектологов. О педагогической практике студентов-дефектологов. *Дефектология*, 1977. № 2. С. 84–89.

348. Шаховская С. Н. К проблеме профессиограммы как теоретической модели личности логопеда. *Совершенствование системы учебно-воспитательной работы со студентами-дефектологами в условиях педвуза*. Москва, 1986. С. 25–31.

349. Шаховская С. Н. Современные тенденции в вузовской подготовке логопедов. *Логопед в детском саду*. 2007. № 8 (23). С. 38–42.

350. Шевченко Л. Е. Повышение квалификации специалистов дефектологического профиля : веб-сайт: URL : <http://www.sinobr.ru/artcls/al122.html> (дата звернення: 12.06.2015).

351. Шевченко Н. Ф., Паскевська Ю. А. Практикум із основ мовленнєвої компетентності психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 11. С. 48–71.

352. Шевченко Н. Ф. Професійна компетентність учителя як актуальна проблема вищої школи. *Бочаровські читання* : матеріали науково-практичної конференції з міжнар. участю, присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (м. Харків, 18 березня 2016 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2016. С. 62–63.

353. Шепелева Л. Н. Программы социально-психологических тренингов. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 160 с.

354. Шульженко Д. І., Шульженко О. Є. Емоційна стабільність як чинник фахової готовності студентів-спеціальних психологів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23(2). С. 122–131.

355. Щербаков А. И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя. *Вопросы психологии*. 1981. №5. С. 13–21.

356. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : Вступительная статья Д. И. Фельдштейна / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва : Изд-во Института практической психологии, Воронеж : МОДЭК, 1995. 415 с.

357. Эррера Л. М. Развитие коммуникативной компетентности студентов-менеджеров в условиях вузовского обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 2002. 22 с.

358. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання* : наук. метод. зб. Київ-Вінниця : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти, науки, молоді і спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. В 2-х ч., 2011. Вип. 69. Ч.1. С. 23–29.

359. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 2000. 112 с.

360. Яковлева Н. В. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.

361. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Издательство «Полиус», 1998. 609 с.

362. Яремчук С. В., Яремчук С. В., Аносов І. П., Молодиченко В. В. Дослідження чинників, які зумовлюють культуру спілкування майбутніх педагогів : веб-сайт. URL : <http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php?p=1118> (дата звернення: 12.06.2015).

363. Andersen P. A., Guerrero L. K. Communication and emotion in social interaction. *Handbook of Communication and Emotion*. San Diego, CA : Academic Press, 1998. P. 49–96.

364. Bachman L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. OUP, 1990. 420 p.

365. Bord I., Muller M., Staufenbiel T. Ein empirischer Vergleich von mnf Standart Verfahren zur eindimensionalen Skalierung. *Arch Psychol.* 1990. N. 1. P. 25–

33.

366. Habermas J., Rickheit G., Strohner H., Vorweg C. Toward a theory of communicative competence. *Recent of communicative competence : Handbook of communication competence* / eds. G. Rickheit, H. Strohner. Berlin : Mouton de Gruyter, 2008. P. 15–62.

367. Harre R. The ethogenetic approach : Theory and practice. *Advanced in experimental social psychology*. Oxford, 1977. V. 10.

368. Hatch E. Discourse and Language Education. Cambridge Univ. Press, 1992. 333 p.

369. Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics* / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.

370. Morley S., Shepherd G., Spence S. Cognitive approaches to social skills training. *Developments in Social Skills Training* / ed. by S. Spence and G. Shepherd. Academic Press, A Subsidiary of Harcourt Brace Jovanovich, Publishers, London – New York, 1983. P. 305–333.

371. Reis H., Sheldon K., Gable S., Roscoe J., Ryan R. Dailywell-being : The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2000. P. 419–435.

372. Rider E. A., Keefer C. H. Communication skills competencies: definitions and a teaching toolbox. *Med Educ*. 2006. Vol. 40 (7). P. 624–629.

Подано зміст деяких психодіагностичних методик

Авторська анкета «Особливості усвідомлення майбутніми логопедами професійно-комунікативної підготовленості до майбутньої професії»

Інструкція досліджуваним:

Шановні студенти!

Для визначення рівня знань з психології спілкування, усвідомлення вами власного рівня комунікативної компетентності будуть запропоновані наступні запитання. Будь-ласка, намагайтеся надати розгорнуту відповідь на кожне запитання анкети.

З повагою, психолог.

1. Чому Ви обрали професію логопеда?
2. Хто або що найбільше вплинув(ло) на Ваш вибір професії логопеда?
3. Чим Вас приваблює професія логопеда?
4. Чи усвідомлюєте Ви, які якості особистості необхідні в професії логопеда?
5. Чи є якості, необхідні логопеду, на Вашу думку, у Вас?
6. Чи вважаєте Ви комунікативну компетентність одним із необхідних факторів для успішної професійної діяльності логопеда?
7. Чи достатньо у Вас розвинена комунікативна компетентність?
8. В чому полягає специфіка професійного спілкування логопеда?
9. Які комунікативні якості Ви вважаєте найбільш важливими в діяльності логопеда?
10. Які з них розвинені достатньою мірою є у Вас?
11. Які з них недостатньо розвинені у Вас?
12. Чи можна їх розвинути під час професійного навчання у ЗВО?

13. Чи вважаєте Ви достатньою психологічну та комунікативно-мовленнєву підготовку, яку Ви отримуєте в університеті?

14. Чи впливає освітній процес в університеті на розвиток Вашої комунікативної компетентності? Яким чином?

15. Які Ви бачите шляхи, методи і засоби розвитку спеціальних комунікативних якостей логопеда?

«Дякуємо за участь у дослідженні»

Тест «Чи вміємо ми правильно слухати?», В. М. Карандашева [260].

Інструкція студентам: Вам пропонується 10 запитань. На них необхідно відповідати: Завжди – (4 бали); Часто – (3 бали); Рідко – (2 бали); Ніколи – (1 бал). Свої бали ставьте біля номера запитання у бланку. Намагайтеся відповідати швидко.

1. Чи даю я можливість співрозмовнику висловити його думку повністю?
2. Чи слухаю я «між рядків», особливо розмовляючи із людьми, у словах яких часто міститься прихований зміст?
3. Чи намагаюся я активно розвивати здібності запам'ятовування почутої інформації?
4. Чи записую я найбільш важливі деталі повідомлення?
5. Чи вмію я фіксувати увагу на головних фактах, ключових фразах?
6. Чи уточнюю я у співрозмовника про істотні моменти сказаного, щоб переконатися в правильному їх розумінні?
7. Чи утримуюсь я від бажання зупинити співрозмовника, коли вважаю його розповідь монотонною, нудною або неприємною мені?
8. Чи уникаю я проявів ворожості або емоційного збудження, якщо погляди співрозмовника відрізняються від моїх власних?
9. Чи ігнорую я щирий інтерес співрозмовника до того, про що він говорить?
10. Чи намагаюся я зрозуміти іншого, перш ніж висловити власну думку?

Інтерпретація результатів проводиться за ключем.

- 31 – 40 балів – Ваш рівень уміння слухати вище середнього;
- 30 – 26 балів – середній рівень;
- 25 – 10 балів – нижче середнього.

Тест «Чи вміємо ми переконувати інших?», В. М. Карандашева [260].

Інструкція: Вам пропонується 10 запитань. На них необхідно відповідати «Так» або «Ні». За відповідь «Так» зараховується 1 бал, за відповідь «Ні» – 0 балів. Свої бали ставьте біля номера запитання у бланку. Намагайтеся відповідати швидко

1. Висловлюючи власну точку зору, чи завжди Ви дивитесь на ту людину або ту групу людей до кого звертаєтесь?
2. Чи легко Вас розчутити під час розмови?
3. Чи використовуєте Ви терміни, які зрозумілі Вашим слухачам?
4. Чи подавали Ви ваше твердження оригінально, чи можете Ви надати щонайменше декілька серйозних аргументів на його користь?
5. Чи легко Ви втрачаєте контроль над своїми почуттями?
6. Чи легкої Вас збентежити висловлюваннями, запитаннями, жартами тощо?
7. Чи схильні Ви давати обіцянки, які не зможете виконати або які не хочете виконувати?
8. Чи є у Вас звичка запам'ятовувати цікаві факти з прочитаного, побаченого чи почутого?
9. Чи часто люди лякають Вас?
10. Чи любите Ви посперечатися заради суперечки?

Інтерпретація результатів:

- 0 – 3 бали – Ваша сила впливу на співрозмовника низька;
- 4 – 8 балів – у Вас середні здібності переконувати інших людей;
- 9 – 10 балів – Ви гарно вмієте переконувати співрозмовників.

Деякі заняття авторської тренінгової програми «Професійно-комунікативний тренінг «Успішний логопед»

Заняття № 1-2

Тема: «ПРИВІТ НЕЗНАЙОМЦІ»

Мета: Знайомство з учасниками тренінгу, налагодження з ними контакту; ознайомлення із принципами і правилами, тематикою тренінгу, вимогами до змісту зворотного зв'язку та «сухого залишку», їх обговорення та погодження; створення невимушеної атмосфери щирості і взаєморозуміння; сприяння взаємодії та активній участі студентів у роботі тренінгу; оволодіти знаннями з психології спілкування; формування у учасників уявлення про зміст та значення професійно-орієнтованого спілкування; мотивування на саморозкриття та самовдосконалення; розвиток навичок саморефлексії.

Вступна бесіда – розповідь ведучого учасникам про мету та завдання тренінгу, чим будуть займатися на заняттях; ознайомлення учасників із принципами роботи тренінгу, їх обговорення та прийняття; мотивація на подальшу роботу.

Початковий етап заняття

Проводиться процедура знайомства та привітання, навіть у групі, де учасники знайомі: 1) для знайомства ведучого із учасниками; 2) учасники називають бажані імена; 3) учасники надають додаткову інформацію про себе та отримують інформацію про інших учасників групи, що стимулює до самопізнання завдяки зворотному зв'язку.

На даному етапі у подальших заняттях відбувалося обговорення результатів виконання домашнього завдання (самозвіту).

Вправа «Мої якості, що ...» [авторська вправа].

Мета: знайомство з учасниками тренінгу, налагодження позитивної атмосфери у групі.

Інструкція: кожному учаснику необхідно назвати своє ім'я (нікнейм за бажанням) та доповнити інформацію про себе трьома (2-4) власними якостями, які допомагають успішному спілкуванню та назвати 2-4 якості, що заважають. Далі по черзі кожен учасник називає якість, характеристику або прояв дитини (людини) із порушеннями мовлення, що може заважати (дратувати) під час роботи із ними. Обговорення.

Проведення психодіагностичної процедури перед початком тренінгу

Основний етап заняття.

План міні-лекції:

1. Поняття про спілкування та його структуру, функції; види та стилі спілкування.
2. Ділова бесіда, її етапи та особливості ведення.
3. Психологічні особливості діяльності логопеда та специфіка його професійного спілкування.
4. Поняття, структура та зміст комунікативної компетентності.

Обговорення та осмислення теоретичного матеріалу.

Вправа «Очікування» [26, с. 117].

Мета: мотивування на групову роботу, актуалізація власних потреб та цілей учасників щодо усього періоду роботи у тренінгу.

Інструкція: учасникам необхідно поміркувати над власними очікуваннями від даного заняття та від усього тренінгу загалом, і записати їх у зошиті. При цьому, кожен учасник повинен проговорити їх у групі. При обговоренні цілей необхідно звернути увагу на те, що цілі можна коригувати та змінювати.

Комунікативна вправа «Завершення речення» [26, с. 119].

Мета: розвиток комунікативної компетентності.

Інструкція: Ведучий звертається до учасників: «Давайте ви спробуєте продемонструвати власні комунікативні навички та уміння. Один з вас почне розповідати історію, але не закінчивши її, а інші учасники повинні її продовжити». Для участі ведучий викликає чотирьох учасників, що бажають прийняти участь. Вони сідають окремо від інших учасників групи. Одному із

чотирьох учасників ведучий пропонує розповісти історію із його реального життя. Проте є умова, що кожне речення історії він не завершує, а за нього це робитимуть інші три учасники по черзі.

Примітка: особливість вправи у тому, що учасник який розповідає історію, потім по завершенню, обирає з трьох інших учасників того, хто, на його думку, найточніше продовжував речення або говорив те, що хотів сказати сам. Вправа продовжується, поки всі учасники не приймуть участь.

Наприклад:

- Одного разу я йшов/ла по вулиці і ...
- ... задивився/лася.
- ... перечепився/лася.
- ... зустрів/ла знайомого.
- ... подзвонив телефон.
- Чесно кажучи я йшов/ла по тротуару і побачив/ла пухнастого кота. Я зайшов/ла в найближчий магазин та хотів/ла купити ...
- ... каву.
- ... хліб.
- ... чай.
- Точно, я зайшов/ла в магазин, щоб купити каву. Виходжу я із покупкою і ...

По завершенню вправи проводиться обговорення у групі за схемою запитань:

- Як ви розуміли або здогадувалися про те, що хотів сказати співрозмовник?
- Чи виникли у когось із вас власні способи розуміння, що хотів сказати інший?

Дискусія на тему: «Основи успішності професійно-орієнтованого спілкування логопеда»

Мета: актуалізація професійної позиції майбутнього логопеда, аналіз та усвідомлення наявності власних комунікативних умінь, уміння слухати та розуміти інших та висловлювати власну точку зору.

Інструкція: хід дискусії відбувається у три етапи: 1) Обговорення теми у мікрогрупах (по чотири учасника), де учасники записують власні думки у вигляді схем, малюнків тощо на ватмані; 2) аргументація своєї роботи під час групової дискусії із наочним представленням; 3) груповий аналіз та обговорення. Ведучий організує роботу, по черзі працює із кожною четвіркою, при цьому не втручається у обговорення між учасниками.

Для обговорення можна використовувати запитання:

– Усвідомлення власних слабких та сильних сторін допомагає бути здатним до активного результативного спілкування?

Гра «Експериментування зі стилями» [26, с.128, модифікація].

Мета: актуалізація необхідності потренуватися із різними стилями спілкування; відпрацювання різних стилів спілкування, вподобання власного стилю для професійного спілкування.

Інструкція: стиль спілкування може змінюватися відповідно до ситуації та її специфіки, при цьому, використовуються відповідні засоби спілкування і він значно впливає на людину та її співрозмовників. У соціальній психології виділяють шість основних стилів спілкування і їх провідні характеристики, які ми візьмемо за основу для гри:

– авторитарний (влада, домінантність, пригнічення, наполегливість, закритість, недоброзичливість, твердість);

– демократичний (заохочення, мотивація, активність, відкритість, команда, власна думка, доброзичливість);

– ліберальний (рівність, поступливість, безініціативність, безвідповідальність, пасивність, байдужість, доброзичливість);

– ритуальний (зв'язок із іншими, закритість, ритуал, маска, чіткість, правила, доброзичливість);

- маніпулятивний (власна точка зору, мета, закритість, контроль, активність, дія);
- гуманістичний (щирість, відкритість, довіра, рівноправність, взаєморозуміння, прийняття, навіювання).

Учасникам необхідно розділитися на пари і розіграти професійну ситуацію (інсценувати консультацію у логопеда). Потім кожен із пари всліпу обирає картку із стилем спілкування і не повідомляє іншим учасникам. Для підготовки учасникам надається час 5-7 хвилин, після чого перша пара представляє свій стиль перед іншими учасниками. Завдання учасників визначити продемонстрований стиль.

Після гри починається обговорення: 1) чи правильно були визначені стилі; 2) оцінити виконання та відповідність змісту стилю; 3) продемонстрований стиль був адекватний до професійної ситуації?; 4) обговорюються почуття та враження учасників від продемонстрованих стилів (чи комфортно було працювати в даному стилі?); 5) який стиль спілкування найбільше підходить для роботи логопеда?

Примітка: можна продовжити гру змінивши партнера та обравши новий або бажаний стиль спілкування.

Заключний етап заняття

Вправа «Я збираюся все відкласти і написати собі лист» [авторська вправа].

Мета: підведення підсумків заняття, усвідомлення отриманих знань та навичок під час заняття («сухого залишку»); поступове завершення заняття; створення позитивного емоційного підґрунтя для поступового переходу у наступне заняття.

Інструкція: кожному учаснику пропонується написати собі уявний лист, у якому він підсумовує знання і навички, що отримав на занятті, власні почуття, нагадування собі, що можна або хотілося б змінити завдяки тренінгу тощо. Листи вкладаються в конверти, на яких пишуться прізвище, ім'я учасника і віддаються

ведучому. На останньому занятті ведучий віддає листи адресатам. За бажанням, учасники можуть зачитати власні листи.

Рефлексія заняття. Підведення підсумків. Повідомлення домашнього завдання: написати роздум на тему: «Що я хочу отримати від тренінгу та готовий вкласти в нього?».

Студентам було надано рекомендації щодо виконання домашнього завдання у вигляді схеми-запитань:

- Що головне я усвідомила на минулому занятті?
- Чи вдалося краще пізнати себе, власні якості та характеристики?
- Я була здивована, коли дізналася ...
- Чи був щирим прояв моїх почуттів протягом заняття?
- Мене дратувало
- Чи хочеться підбадьорити самого себе?

Заняття № 12 (Заключне заняття)

Тема: «МІЙ СВІТ»

Мета: позитивне завершення тренінгу; отримання «сухого залишку» та якісного зворотнього зв'язку; закріплення набутих знань та знань про комунікативну компетентність як професійно значущий аспект діяльності вчителя-логопеда; спонукання подальшого розвитку власних спеціальних комунікативних якостей; проведення повторної діагностичної процедури; налаштування на саморозвиток, подальший пошук шляхів формування комунікативної компетентності та засобів активізації психологічних умов.

*Початковий етап заняття***Рольова гра «Уся увага моя» [авторська вправа].**

Мета: підвищення активності учасників тренінгу, подолання напруження у групі, тренування уміння привертати і утримувати увагу співрозмовників. Приблизний час виконання 15 хвилин.

Усім учасникам пропонується будь-яким чином (будь-якими засобами) привернути до себе увагу оточуючих. Складність завдання у тому, що усім учасникам необхідно одночасно привертати увагу до себе.

По завершенню гри визначаються переможці (ті, хто привернув увагу найбільшій кількості учасників) та використав найефективніші засоби та ролі.

Примітка: не вдаватися до фізичного впливу на інших.

Обговорення домашнього завдання.

Основний етап заняття.

План міні-лекції:

1. Комунікативна компетентність у професійному спілкуванні логопеда та у професійній діяльності.
2. Важливість усвідомлення власних комунікативних якостей.
3. Джерела формування професійного мовлення.
4. Значення саморозвитку у підвищенні комунікативної компетентності.

Обговорення та осмислення теоретичного матеріалу.

Вправа «Уміння вести розмову» [3, с. 97].

Мета: розвиток комунікативних навичок та впевненої комунікативної поведінки.

Інструкція: учасники діляться на пари. Перший учасник з пари задає тільки «відкриті» запитання, що дозволяє другому учаснику надати повну, розгорнуту відповідь з додатковими відомостями про себе та продовжити розмову. Для зразка перед початком виконання цієї вправи ведучий може з одним з учасників у центрі кімнати провести таку бесіду.

Примітка: наприклад запитання: «Ти живеш в будинку біля магазину?» (закрите питання), «Де ти живеш?» (відкрите запитання); приклад відповіді: «Я живу в будинку біля магазину» (закрита відповідь), «Я живу на виїзді із міста, поблизу великого маркету. Я квартиру орендую із двома дівчатами, тому що ми студентки, які приїхали на навчання» (відкрита відповідь). Відкриті відповіді надають більше інформації про співрозмовника і допомагають подальшому розвитку бесіди. Пари учасників виконують вправу протягом 5-10 хвилин, а потім міняються ролями.

Обговорення відбувається за такими запитаннями:

- Що сподобалося під час виконання, а що не сподобалося або було складним?
- Наскільки відкриті питання і розкриває інформація про себе сприяють встановленню контакту?

Вправа «Якість на літеру» [146, модифікація].

Мета: актуалізація знань про особливості майбутнього фаху та необхідні професійно значущі якості.

Інструкція: для виконання вправи усі учасники сідають у коло. «Зараз буде запропонована літера. Ваше завдання – показати, що ви вже знаєте багато професійно-значущих якостей необхідних логопеду, які починаються на названу літеру. Вам необхідно показати, наскільки добре Ви оволоділи знаннями про

майбутню професію. Кожен із учасників по черзі буде називати по одній якості на запропоновану літеру».

Ведучий називає першу літеру, а учасники по черзі називають різні якості. Якщо називається незнайома більшості учасників якість, або учасники заперечують цю якість як необхідну у професії логопеда, ведучий просить обґрунтувати власну позицію. Якщо учасник не може пояснити, то вважається, що якість не названа, і хід переходить до наступного учасника (за більш жорсткими правилами, той, хто не зміг назвати професію, вибуває з гри і стає спостерігачем).

Примітка: не обов'язково вимагати від учасників точно і повно надавати характеристику якостей. Ведучому рекомендується, не пропонувати більше 5-6 літер, інакше гра перестане бути захоплюючою для учасників. При проведенні даної вправи починати слід з таких літер, за якими легко називати якості (літери: к, в, д), поступово пропонуючи учасникам більш складні літери (ч, я).

Вправа «Крокуй впевнено» [авторська вправа].

Мета: визначити комунікативні уміння, необхідні для ділового спілкування.

Приблизний час виконання вправи: 25-30 хвилин.

Необхідні матеріали: дошка для записів або ватман, картка із фразами-кінцівками до вправи.

Інструкція: усі учасники стають у лінію, а ведучий зачитує головне твердження «Під час спілкування я ...», а далі зачитує висловлювання-кінцівки, що пов'язані із комунікативними уміннями. Якщо учасник вважає, що дане уміння для нього характерне, то робить крок уперед із шеренги (крок повинен дорівнювати власній ступні), якщо така якість для нього не характерна – залишається на місці.

Орієнтовний перелік висловлювань-кінцівок:

- дивлюся співрозмовнику в очі, а не в бік чи у вікно;
- доброзичливо посміхаюся, киваю головою;
- зосереджуюся на розмові, а не на переписці у мобільному телефоні;

- намагаюся не перебивати співрозмовника, навіть якщо дуже хочеться;
- зупиняю, втримую співрозмовника щоб дослухав і не пішов, бо мені необхідно договорити;

- говорю чітко і повільно, розбірливо і без зайвого вживання термінів, щоб мене зрозуміли;

- цікавлюся, чи зрозумів мене співрозмовник;

- завершую думку, не переходячи з теми на тему;

- звертаю увагу на вираз обличчя, міміку та жести співрозмовника;

- умію декодувати невербальні сигнали та визначаю, що співрозмовнику не цікаво мене слухати;

- умію визначити за невербальними сигналами чи цікава тема бесіди співрозмовнику;

- люблю під час бесіди перетягувати ініціативу на себе;

- не захоплююсь монологом, даю можливість іншому висловитися;

Обговорення після виконання вправи проводиться за запитаннями:

- Які комунікативні уміння у вас розвинені найкраще і ви в цьому найбільше впевнені?

- Які комунікативні уміння необхідно ще розвивати?

- Що із перехованого, на вашу думку, найважливіше для ефективного спілкування?

- Чи можна розвивати комунікативні уміння?

Висновки ведучий говорить, що розуміння наявності у себе комунікативних умінь може бути суб'єктивними, а тому кожному учаснику необхідно звертати увагу на те, як інші співрозмовники реагують на його висловлювання і поведінку під час спілкування.

Повторна діагностична процедура по завершенню тренінга.

Заключний етап заняття.

Вправа «Оплески» [286, модифікація].

Мета: емоційне розвантаження учасників заняття. Налаштування на позитивні емоції та спогади від занять.

Інструкція: ведучий заняття звертається до групи зі словами: «Ми сьогодні добре попрацювали і я хочу запропонувати вам гру, в процесі якої плескання долонями (оплески) спочатку звучать тихенько, а потім поступово стають все голосніше і голосніше».

Ведучий починає гру, тихо плескає у долоні, при цьому встає зі свого місця і поглядом вибирає учасника, дивлячись на нього, поступово підходить до нього і все голосніше аплодує. При цьому ведучий та обраний учасник не перестають аплодувати. Потім вибраний учасник здійснює ті ж самі дії та вибирає наступного учасника з групи, кому вони аплодують удвох. Третій учасник вибирає четвертого і так до останнього учасника, при цьому останньому учаснику аплодує вже вся група.

Рефлексія заняття. Підведення підсумків. Повідомлення домашнього завдання: проаналізуйте феномен комунікативна компетентність та його складові. Усвідомте значення впливу психологічних умов на її розвиток та запропонуйте власний план розвитку комунікативної компетентності».

Обговорення в кінці заняття. «Наш тренінг підійшов до завершення. Усі «подарунки вручені», ігри та вправи пройдені, слова сказані. Проте, якщо у вас виникло бажання додати щось ще, зараз є така можливість». Учасникам пропонується можливість висловитися, після чого тренінгове заняття закінчується.