

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи  
кафедра практичної психології**

**Особливості комунікативної компетентності майбутніх вчителів  
іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю**

**Кваліфікаційна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

***Виконав:***

студент 2 курсу, 603 групи

**Париський Андрій Васильович**

***Керівник:***

кандидат психологічних наук,

доцент **Гуцуляк Н.М.**

*До захисту допущено*

*на засіданні кафедри*

*протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2023 р.*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ доц. Радчук В.М.*

**Чернівці – 2023**

## АНОТАЦІЯ

*Париський А.* **Особливості комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю.** – Кваліфікаційна робота.

Дослідження феномену «комунікативна компетентність» є важливим як для теорії, так і для практики комунікації. У теоретичному плані даний феномен детально розкриває особливості функціонування людини в системі взаємодій з оточуючими. На прикладному рівні врахування специфіки комунікативної компетентності є необхідним для управління персоналом, для оцінювання якості функціонування професійних комунікаторів, для аналізу конфліктних і кризових ситуацій, для організації системи підготовки фахівців тощо.

У ході теоретичного аналізу досліджуваної проблеми узагальнено наукові підходи до комунікативної компетентності особистості, охарактеризовано її складові елементи та функції, проаналізовано особливості та чинники формування комунікативної компетентності сучасних студентів.

Проведене емпіричне дослідження спрямоване на порівняння особливостей та рівнів прояву структурних компонентів комунікативної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю. Доведено, що існують відмінності у змістових характеристиках структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю. На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, складові комунікативної компетентності, мотиваційна спрямованість, студентський вік.

**The peculiarities of communicative competencies of the future foreign languages' teachers with different motivational orientation. – Qualification thesis.**

The study of the “communication competency” phenomenon is important for both theory and practice of communication. The theoretical aspect of the given phenomenon of personality's functioning while interacting with others. The empirical aspect is necessary for human resources management, estimation of the professional communicators' functioning quality, as means of analysis for conflict and crisis cases, organizing the professional training system.

The scientific approaches to the studies of the communication competency, it's constituents and functions were characterized. The peculiarities and factors of the modern students' communicative competency were analyzed as the theoretical aspect of the given problem.

The empirical study was aimed to compare the peculiarities and the manifestation levels of the communicative competency of the future foreign languages' teachers with different motivational orientation. The meaningful differences in the core peculiarities of the communicative competency constituents of the foreign languages' teachers-to-be, depending on their motivational orientation were observed. Based on the empirical study the applied recommendations for the students and teachers considering the advancement of their communicative competency were given.

**Key terms:** communicative competency, constituents of the communicative competency, motivational orientation, students.

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ I. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Комунікативна компетентність: еволюція підходів до розв’язання проблеми.....	9
1.2. Складові елементи та функції комунікативної компетентності.....	13
1.3. Специфіка та чинники формування комунікативної компетентності сучасних студентів.....	18
<b>РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>27</b>
<b>РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ІЗ РІЗНОЮ МОТИВАЦІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ.....</b>	<b>34</b>
3.1. Мотиваційна спрямованість як фактор успішності сучасних студентів....	34
3.2. Рівні та структурно-змістові характеристики комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов відповідно до типу їх мотиваційної спрямованості.....	41
3.3. Практичні рекомендації студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності досліджуваних студентів.....	74
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>82</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>86</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Динамічність духовних та соціально-економічних процесів в усьому світі, які відбуваються на фоні науково-технічної революції, обумовлює те, що фахівцю необхідно безпосередньо спілкуватися з різними за фахом, віком, статтю людьми; вступати в діалог з віртуальними партнерами, який опосередкований комп'ютерними засобами комунікації; шукати важливу інформацію у всесвітній мережі Інтернет; застосовувати вербальні та невербальні засоби комунікації. Відповідно до цього активізуються дослідження, спрямовані на з'ясування особливостей підготовки майбутніх фахівців, які здатні розв'язувати сучасні комунікаційні проблеми. Це, в свою чергу, спонукає дослідників та практиків освітньої галузі детально аналізувати особливості компетентнісного підходу до навчання, сутність і структуру різних компетентностей.

Однією з таких компетентностей, без якої людині неможливо на різних рівнях інтегруватися в суспільне життя, є комунікативна компетентність. Для майбутнього спеціаліста будь-якого профілю важливо володіти здатністю налагодження контактів з іншими людьми, застосування різних комунікативних стратегій й тактик, що безпосередньо впливатиме на результати його професійної діяльності.

Важлива роль комунікативної компетентності у різних сферах особистого та професійного життя визнана всією світовою спільнотою. Зокрема, під час проведення у 2000р. Організацією економічного співробітництва та розвитку і Федеральним статистичним управлінням Швейцарії дослідження було з'ясовано, що всі дванадцять країн, які брали участь у проекті DeSeCo: Country Contribution Process (Австрія, Бельгія, Голландія, Данія, Німеччина, Нова Зеландія, Норвегія, США, Фінляндія, Франція, Швеція, Швейцарія), визнали комунікативну компетентність як одну із ключових компетентностей.

Теоретичному осмисленню змісту дефініції «комунікативна компетентність» присвячені численні наукові розвідки вітчизняних та

зарубіжних науковців: С. Абрамович, Г. Балла, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Власенко, Є. Герасименка, М. Заброцького, Л. Кайдалової, І. Козубовської, О. Корніяки, Г. Костюка, М. Коця, С. Максименка, М. Пентилюк, О. Тур, Ю. Ємельянової, N. Abdulrahman, L. Bachman, M. Canale, N. Chomsky, A. Fantini, J. Koester, R. O'Dowd, A. Palmer, S. Savignon, H. Widdowson та ін.

Низка наукових досліджень присвячена питанням професійної комунікативної компетентності (Д. Годлевська, О. Загородний, Н. Зверева, Л. Мороз-Рекотова, Л. Пляка та ін.), аналізу формування комунікативної компетентності (М. Васильєва, І. Комарова, Л. Паламар, М. Полторацька і ін.), виокремленню психолого-педагогічних умов і засобів розвитку комунікативного потенціалу особистості (О. Вербицький, Ю. Ємельянова, М. Коць, В. Каплінський і ін.), виявленню структурних компонентів комунікативної компетентності (Е. Берн, Л. Бондар, Л. Ващенко, І. Войтенко, Р. Кліффорд, К. Левін, А. Маслоу, Дж. Мід, Дж. Равен, С. Савиньон, М. Свейн, М. Халідей, Е. Щербакова, Ю. Ємельянова і ін.).

Науковці звертають увагу також на дослідження особливостей комунікативної компетентності фахівців різних профілів, зокрема державних службовців (Н. Демидишина, Н. Липовська і ін.); керівників загальноосвітнього навчального закладу (С. Редько, Л. Пашко, Н. Ларіна і ін.); викладачів вищої школи (О. Корніяка і ін.); психологів (Л. Долинська, Л. Терлецька, Н. Чепелєва, Т. Федотюк, М. Шевченко і ін.); вчителів (Н. Ашиток, Т. Кобзар, О. Корніяка, Г. Кошонько і ін.); майбутніх фахівців з політології та історії (Т. Денищич і ін.); студентів педагогічних спеціальностей (Н. Альохіна, І. Іванова, Н. Стеценко і ін.).

Слід зауважити, що збільшення кількості наукових праць, присвячених проблемі комунікативної компетентності фахівців, свідчить про детальну увагу науковців до даної наукової проблеми. Однак, розвідки в напрямку виявлення особливостей комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних профілів не припиняються у зв'язку із зростаючими вимогами до рівня їх

професіоналізму. Однією із таких розвідок є з'ясування особливостей проявів складових комунікативної компетентності студентів відповідно до типу їх мотиваційної спрямованості, що й обумовило вибір теми кваліфікаційної роботи.

**Об'єкт дослідження** – комунікативна компетентність особистості студентського віку.

**Предмет дослідження** – особливості комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю.

**Мета дослідження** - теоретичне обґрунтування та емпіричне з'ясування особливостей проявів складових комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов відповідно до типу їх мотиваційної спрямованості.

Для досягнення мети дослідження та перевірки гіпотези необхідно розв'язати наступні завдання:

1) на підставі аналізу психологічної літератури розкрити суть понять «комунікативна компетентність» та «мотиваційна спрямованість»;

2) охарактеризувати специфіку та чинники формування комунікативної компетентності й мотиваційної спрямованості сучасних студентів;

3) порівняти особливості та рівні проявів структурних компонентів комунікативної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю;

4) розробити практичні рекомендації студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності досліджуваних студентів;

5) систематизувати та узагальнити опрацьований матеріал, сформулювати висновки.

**Гіпотеза дослідження:** існують відмінності у змістових характеристиках структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю.

**Методи та методики дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань було використано такі методи:

- теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення концептуальних положень із досліджуваної проблеми;

- емпіричні: тестування, зокрема методики: методика «Спрямованість особистості» (В. Смекала, М. Кучера), методика діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва), методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н.П. Фетіскіна), методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В.В. Бойко);

- методи математичної статистики та інтерпретації емпіричних даних (структурний метод).

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається з вступу, теоретичного та двох практичних розділів, висновків та списку використаних джерел (65 найменувань). Робота викладена на 94 сторінках машинописного тексту, проілюстрована 2 таблицями та 8 рисунками.



## РОЗДІЛ I. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

### 1.1. Комунікативна компетентність: еволюція підходів до розв'язання проблеми

Поняття «комунікативна компетентність» є важливим як для теорії, так і для практики комунікації. У теоретичному плані дане поняття детально розкриває особливості функціонування людини в системі взаємодій з оточуючими. На прикладному рівні вищезазначене поняття є необхідним для управління персоналом, для оцінювання якості функціонування професійних комунікаторів, для аналізу конфліктних і кризових ситуацій, для організації системи підготовки фахівців тощо.

О. Кулик наголошує, що поняття «комунікативна компетентність» має міждисциплінарний характер, бо відображає досягнення різних наукових галузей, зокрема мовознавства, філософії, психології, педагогіки. Поняття «комунікативна компетентність» вперше було використане у взаємозв'язку з поняттями «комунікація» і «комунікативність» американським лінгвістом Д. Хаймсом. Даним науковцем поняття «комунікативна компетентність» було запропоноване як альтернатива операціоналізованому в теорії структурної лінгвістики Н. Хомського поняттю про ідеального комуніканта, ідеального учасника комунікації. О. Кулик також пише, що сучасні лінгвісти в якості комунікативної компетентності розглядають таку особистісну рису, яка сприяє успішному проведенню комунікативної діяльності [33].

На основі аналізу філософами, педагогами, лінгвістами, культурологами поняття «комунікативна компетентність» В. Гончарук, Н. Подлевська, В. Живолуп трактують його як людську здатність визначати власну комунікативну поведінку, враховуючи реальні ситуації спілкування; як специфічну якість мовленнєвої особистості, якою вона оволоділа в процесі спеціального навчання або спілкування [16].

Л. Гавриляк звертає увагу, що у педагогічній літературі поняття «комунікативна компетентність» не є новим, але відсутнє його однозначне трактування. Більшість науковців пояснюють його як узагальнену комунікативну властивість людини, яка передбачає знання про основні закономірності та правила спілкування, сформовані уміння і навички спілкування з оточуючими, розвинуті комунікативні здібності. Саме сформована на належному рівню комунікативна компетентність дає можливість людині ефективно встановлювати усні й письмові, вербальні й невербальні контакти для розв'язання завдань спілкування, зокрема ведення переговорів, передача інформації, встановлення й підтримка контактів [12].

І. Чеботарьова вказує, що вперше поняття «комунікативна компетентність» було використане в соціальній психології та пояснювалося як здатність людини на основі сформованих у процесі навчання знань, умінь і навичок встановлювати й підтримувати ефективні контакти з оточуючими. Вчена зауважує, що комунікативна компетентність є однією із важливих складових професійної готовності, яка становить собою високий рівень володіння рідною та іноземною мовами; знання про цілеспрямоване застосування для розв'язання завдань спілкування мовних засобів; володіння культурою спілкування; знання національної культури та менталітету, особову готовність, володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями, що сприятиме співпраці й взаємодії учасників спілкування [64].

О. Корніяка на основі проведеного дослідження узагальнила, що термін «комунікативна компетентність» має широкий та вузький спектри визначень. У широкому розумінні дане поняття трактується як здатність людини до спілкування, комунікативності, спроможності встановлювати комунікативний контакт з оточуючими, а у вузькому - як розуміння культурних норм і правил спілкування; засвоєння соціальних стереотипів поведінки; оволодіння комунікативними вміннями і навичками; вміння використовувати операційно-технічні засоби спілкування й засоби регулювання комунікативних дій [29].

О. Сипченко, Н. Гарань, І. Бойко зосереджують увагу на наступних визначеннях науковцями поняття «комунікативна компетентність»:

- інтегральна якість людини, яка поєднує в собі загальну культуру спілкування та її характерні прояви в професійній діяльності;
- узагальнена комунікативна якість людини, що становить собою знання про основні правила та закономірності спілкування, розвинуті комунікативні здібності, сформовані уміння і навички спілкування з оточуючими;
- інтегральна характеристика, що дає можливість реалізовувати комунікативну діяльність на високому рівні та ґрунтується на знаннях про комунікацію, системі цінностей, досвіді й мотивації до комунікативної діяльності [55].

Г. Годлевська звертає увагу на наступні визначення вченими поняття «комунікативна компетентність»: комунікативна компетентність передбачає оволодіння сукупністю певних умінь; комунікативна компетентність є вмінням встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими; комунікативна компетентність обумовлює знання норм і правил спілкування [15].

Г. Дегтярєва, Л. Руденко зауважують, що відповідно до поглядів О. Киричука комунікативна компетентність є однією із підсистем у структурі комунікативної діяльності й становить собою набутий людиною досвід у процесі її соціальної взаємодії [18].

З. Адамська, Т. Бакалець підкреслюють, що Т. Вольфорська аналізує комунікативну компетентність як рівень сформованості у людини досвіду, який створює умови для успішного її функціонування в суспільстві відповідно до соціального статусу та власних здібностей [1].

Комунікативна компетентність, на думку Г.І. Харченко, є готовністю і здатністю людини до реалізації активної комунікації, яка обумовлена певною діяльністю та вплетена в неї. Розвиток комунікативної компетентності відбувається на основі адекватних дій, які, будучи сформованими, стають

комунікативними вміннями, обумовлюючи готовність людини до активного спілкування [63].

І. Макаренко, Л. Совдагарова в магістерській роботі зазначають, що С. Єзова трактує комунікативну компетентність, як людську здатність якісно застосовувати знання, вміння, навички у різних сферах діяльності, зокрема у встановленні взаємовідносин, у визначенні стратегії поведінки, у передаванні повідомлень у процесі традиційного та віртуального спілкування, у виборі методів й форм партнерського спілкування [59].

Ю. Карпюк зауважує, що В. Москаленко, А. Козлов, Т. Іванова трактують комунікативну компетентність як попередньо сформовані знання норм і правил спілкування, як адаптаційні навички, які є необхідними умовами досягнення ефективних відносин [23].

О. Сікорська, К. Орду пишуть, що Н. Ашиток трактує комунікативну професійну компетентність як сукупність комунікативних знань, умінь, навичок, суб'єктних властивостей і здібностей особистості, ефективність яких оцінюється на основі реалізації фахових цілей [56].

Г. Гладких, С. Шаров підкреслюють, що, згідно із поглядами О. Корніяки, комунікативна компетентність становить собою сукупність наступних компетентностей: інформаційна компетентність (способи і форми правильної передачі повідомлення); компетентність соціальної взаємодії (здатність до встановлення стосунків між партнерами по спілкуванню); мовленнєва компетентність (здатності до естетичного та виразного мовлення); прояв розуміння й емпатії до співрозмовника [14].

На думку О. Ковальової, соціальну й комунікативну компетентності слід розглядати як споріднені, які у взаємозв'язку становлять соціально-комунікативну компетентність. При цьому, до соціальної компетентності відносяться міжособові стосунки, а комунікативна компетентність у цьому контексті описує лише комунікативний процес. Вчена уточнює, що комунікативна компетентність є людською здатністю під час спілкування

ефективно реалізовувати обмін інформацією, емоціями та почуттями, аргументовано відстоювати власну позицію на основі визнання різноманітності поглядів й шанобливого ставлення до цінностей оточуючих [28].

В. Малімон звертає увагу на наступні характеристики комунікативної компетентності, тобто здатності зберігати стосунки з бажаною визначеністю:

- знання правил спілкування, адаптаційні навички і гнучкість у реалізації даного знання є важливими для досягнення ефективних відносин;
- відповідність поведінки контексту відношень, в якому вона проявляється;
- комунікативна компетентність пов'язана з відносинами, а не з індивідами. Тобто мова йде про соціально умілих індивідів та компетентні стосунки [39].

Можемо узагальнити, що саме комунікативна компетентність дає можливість людині реалізовувати цілеспрямовану діяльність, дотримуватися відповідних етичних норм і правил ефективної взаємодії з оточуючими, планувати й прогнозувати результати комунікації, досягати успіху в різних видах професійної діяльності.

## **1.2. Складові елементи та функції комунікативної компетентності**

Загальновідомо, що протягом ХХІ століття проблема становлення комунікативної компетентності майбутніх фахівців стала однією із найактуальніших психолого-педагогічних проблем. Багато зарубіжних та вітчизняних науковців займаються вивченням сутності й основних компонентів комунікативної компетентності, розробкою її концептуальних засад у діахронному та синхронному дискурсі.

І. Чеботарьова узагальнила наступні підходи науковців до розуміння структури комунікативної компетентності: знання і здібності, які важливі для спілкування; сукупність комунікативних знань, навичок, здібностей; наявність комунікативних вмінь [64].

Н. Стеценко звертає увагу, що науковці називають наступні компоненти комунікативної компетентності: високий рівень володіння засобами мови; знання законів та риторичних правил спілкування, які слід застосовувати в різних професійних і ділових ситуаціях. Також дослідник додає, що реалізація фахівцем комунікативної компетентності залежить від його особистісних якостей, зокрема емоційно-вольових, креативних, перцептивних, а також від розуміння ним психологічних особливостей партнера по спілкуванню та оволодіння технікою спілкування [60].

Ю. Карпюк зауважує, що на основі аналізу позицій вчених щодо структури комунікативної компетенції можна узагальнити, що, як правило, виділяються три складові даного феномену:

- ✓ когнітивна складова (безпосереднє пізнання партнера по спілкуванню, здібності враховувати інші точки зору, ефективно вирішувати різні проблемні ситуації);
- ✓ емоційна складова (включає в себе емпатію, емоційну чуйність до партнера по спілкуванню);
- ✓ поведінкова складова (ініціативність, організаторські здібності, здатності людини до співпраці, спільної діяльності) [23].

Л. Гавриляк стверджує, що комунікативну компетентність сучасного фахівця науковці розглядають як сукупність наступних комунікативних знань та вмінь: високий рівень розвитку мовлення, що дає можливість під час спілкування вільно сприймати та передавати інформацію; розуміння невербальної мови спілкування; знання норм та правил повсякденного, ділового, святкового та інших видів спілкування; вміння адекватно поводити себе в різних ситуаціях спілкування та використовувати їх для досягнення власних комунікативних цілей; вміння встановлювати контакт з людьми із різними статевими, віковими, статусними, соціокультурними характеристиками; здатність оцінити правильно співрозмовника як особистість, як партнера чи потенційного конкурента, і на основі цього здійснити вибір

ефективної комунікативної стратегії; вміння впливати на партнера по спілкуванню, щоб його переконати в обґрунтованості своїх аргументів; здатність викликати у партнера по спілкуванню позитивне сприйняття власної особистості [12].

Г. Мацюк підкреслює, що багато дослідників в якості компонентів комунікативної компетентності розглядають сукупність знань, вмінь і навичок у сфері міжособистісного спілкування, набутий досвід реалізації професійної інтеракції [40].

А. Велика на основі аналізу сучасних наукових досліджень узагальнила, що комунікативна компетентність включає в себе як мовні, так і психологічні компоненти. Вчена додає, що останні становлять собою: налаштованість на комунікацію з оточуючими; розуміння власного рівня психологічної й лінгвістичної складової; здатність взаємодіяти з партнерами по спілкуванню; володіння ефективними засобами й навичками спілкування, внутрішніми засобами регуляції й корекції комунікації [8].

О. Корніяка наголошує, що комунікативна компетентність включає в себе три основні групи здатностей та вмінь:

1) комунікативно-мовленнєва здатність, що становить собою наступні вміння: отримання й адекватне розуміння смислу інформації; програмування і висловлення власних думок в усній чи письмовій формі;

2) інтерактивна здатність, яка передбачає такі вміння: знання соціально-комунікативних норм, соціальних ролей, зразків поведінки; самоконтроль власної поведінки під час взаємодії, вміння вирішувати конфлікти; здатність до соціально-психологічної адаптації; здатність впливати на співрозмовника: вміння слухати і володіння тактикою його переконання;

3) соціально-перцептивна здатність, яка обумовлює оволодіння такими вміннями: розуміння психологічної та особистісної сутності іншої людини; моральні уявлення (повага до співрозмовника, тактовність, емпатія тощо);

рефлексія, тобто усвідомлення власних станів, ресурсів, уподобань, емоцій, інтуїція.

Дослідник також зауважує, що вищезазначеним здатностям притаманні наступні характеристики: вони залежать одна від одної, при цьому ієрархічно організовані, тобто кожна з них функціонує завдяки наявності попередньої. Крім того, дані здатності є самостійними, що свідчить про те, що кожна з них є унікальним додатком до професійних вмінь людини [29].

Згідно із позицією О. Ковальової, комунікативна компетентність складається з таких складових, як лінгвістична (фонологічні, граматичні, лексичні знання й уміння), соціолінгвістична (становить собою сполучну ланку між комунікативною та іншими компетенціями, визначається соціокультурними умовами використання мови) та прагматична (крім загальних компетенцій, включає в себе екстралінгвістичні компоненти, що сприяють спілкуванню) [28].

К. Крилова підкреслює, що С. Єзова вважає, що комунікативна компетентність включає в себе наступні складові:

- ✓ здатність людини застосовувати знання, вміння, особистісні якості під час побудови й передачі інформації через традиційну та віртуальну взаємодію;
- ✓ здатність людини застосовувати знання, вміння, особистісні якості у визначенні поведінкової тактики;
- ✓ здатність людини застосовувати знання, вміння, особистісні якості у виборі форм спілкування з партнером;
- ✓ здатність людини застосовувати знання, вміння, особистісні якості у побудові стосунків [32].

К. Пономарьова звертає увагу, що Ю. Вторнікова виділяє наступні компоненти комунікативної компетентності:

- ✓ знання, вміння і навички конструктивного спілкування;



- ✓ здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими за допомогою розуміння себе та інших, незважаючи на постійну видозміну психічних станів, умов соціального середовища, міжособистісних стосунків;
- ✓ орієнтування в різних ситуаціях спілкування, що ґрунтується на знаннях і життєвому досвіді людини;
- ✓ здатність встановлювати контакти з оточуючими;
- ✓ адекватне орієнтування людини у ситуації спілкування, у власному психологічному потенціалі й потенціалі співрозмовника;
- ✓ наявність внутрішніх ресурсів, які сприяють побудові ефективної комунікативної дії у певних ситуаціях міжособистісної взаємодії;
- ✓ володіння засобами регуляції комунікативних дій [48].

В. Коваленко, Д. Марценюк стверджують, що при аналізі комунікативної компетентності слід звернути увагу на такі її складові: комунікативно-діагностична (діагностика соціально-психологічних ситуацій); комунікативно-прогностична (прогнозування результатів комунікації); комунікативно-програмуєча (планування комунікації); комунікативно-організаційна (засоби привертання уваги до предмета комунікації) [26].

О. Волошина, В. Андросюк вважають, що комунікативна компетентність, як здатність людини встановлювати і підтримувати контакти з оточуючими, включає в себе мотиви, цінності, соціально-психологічні стереотипи, установки, знання, вміння, навички [11].

Н. Жук наголошує, що до компонентів комунікативної компетентності можна віднести: мотиваційні, когнітивні, перцептивні, емоційні, операціональні компоненти. При цьому, науковець наголошує, що провідна роль у становленні комунікативної компетентності фахівця належить саме комунікативним здібностям: правильно планувати та реалізовувати систему комунікації; постійно відчувати та підтримувати зворотний зв'язок у комунікації; адекватно й швидко орієнтуватися в динамічних умовах комунікації; швидко знаходити ті комунікативні засоби, які б враховували як індивідуальні особливості суб'єкта, так і об'єкта спілкування [19].

О. Сипченко, Н. Гарань, І. Бойко пишуть, що Н. Волкова та О. Лебідь виділяють чотири структурні компоненти комунікативної компетентності майбутніх фахівців:

- ✓ мотиваційно-ціннісний (перелік мотивів, які є адекватними щодо цілей і завдань комунікації, зокрема спрямованість на гуманістичне спілкування, мотивація до комунікативної діяльності, потреба до комунікативного самовдосконалення);
- ✓ когнітивний (сукупність знань про специфіку та характеристики спілкування в цілому й зокрема професійного, а також знання про стилі спілкування);
- ✓ особистісно-емоційний (сукупність особистісних якостей, які обумовлюють позицію і спрямованість партнерів як суб'єктів комунікативної діяльності, а також їх емоційний прояв – емпатія, здатність до рефлексії, спостережливість, контактність, стресостійкість);
- ✓ діяльнісний (сукупність комунікативних умінь, а саме перцептивно-рефлексивні, організаційно-управлінські, експресивні) [55].

На основі проведеного аналізу джерел можемо узагальнити, що існують різні підходи щодо пояснення структури комунікативної компетентності людини. Згідно із поглядами більшості вчених найбільш універсальною є трикомпонентна структура комунікативної компетентності, яка включає в себе знання, вміння та мотивацію.

### **1.3. Специфіка та чинники формування комунікативної компетентності сучасних студентів**

В сучасному інформаційному суспільстві важливою професійною характеристикою майбутніх фахівців є комунікативна компетентність. Процес становлення комунікативної компетентності передбачає постійного

удосконалення через динамічний розвиток сфери комунікації, ускладнення структури комунікативної діяльності фахівців, зростання ролі ефективності їх комунікативної діяльності.

Н. Саєнко, К. Галацин наголошують, що у зв'язку із долученням до полікультурних, освітніх, мовних, економічних проєктів й програм, підтримкою національних цінностей виникає потреба у фахівцях, які здатні до ефективної взаємодії на рівні міжособистісного спілкування та в межах міждержавного співробітництва. Вчені звертають увагу, що у ряді законодавчих документів («Про вищу освіту» (2014 р.), Закони України «Про освіту» (2017), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. тощо) сформульовано нові критерії та завдання фахової підготовки, серед яких домінуючим є становлення у студентів фахових компетентностей, насамперед інформаційно-комунікативної [52].

О. Тур підкреслює, що відповідно до цілей й завдань освіти, відображених у законодавчих і нормативних документах (Конституції України, законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 роки, державного замовлення й соціальних вимог, системи стандартів вищої освіти, освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника відповідного фаху необхідно розвивати у майбутніх фахівців комунікативну компетентність. Це свідчить про те, що у майбутніх фахівців у закладі вищої освіти повинні бути сформовані наступні компоненти: широкий кругозір, стійкий світогляд, здатність й бажання мати активну життєву та громадянську позицію, адекватне сприйняття сучасних проблем суспільного розвитку й духовної культури, шанобливе ставлення до культурного надбання людства та традицій і звичаїв свого народу, прагнення до оптимального поєднання суспільних, колективних й індивідуальних інтересів, бажання працювати в команді, брати на себе відповідальність, готовність сприяти гармонізації людських міжнаціональних відносин; вироблення навичок ефективної комунікативної діяльності, умінь логічно й чітко формулювати власні думки й

переконання, спілкуватися державною та хоча однією з іноземних мов на високому культурно-етичному рівні, ефективно застосовувати невербальні засоби спілкування; уміння і навички самостійно оволодівати новими комунікативними знаннями, застосовувати впродовж усього життя методи самовдосконалення комунікативної компетентності; здатність пристосовуватися до зростаючих потоків інформації, наявність знань і вмінь застосовувати сучасні інформаційні й комп'ютерні технології, швидко знаходити необхідну інформацію з різних джерел, критично її опрацьовувати, аналізувати, створювати власний продукт [62].

О. Загородна пише, що М. Курілець стверджує, що в основі всіх компетенцій, зокрема соціокультурної, інформаційної, готовності до освіти й саморозвитку, знаходиться комунікативна компетенція. Саме дана провідна і стрижнева компетенція дозволить студенту у майбутній професійній діяльності користуватись набутими знаннями, вміннями і навичками, а також самостійно здобувати й поширювати набутий досвід [20].

І. Гуменна вважає, що становлення професійної комунікативної компетентності передбачає: оволодіння понятійно-категоріальним апаратом відповідної професійної сфери та глибокі професійні знання; оволодіння риторичними знаннями і вміннями; знання етикетних мовних формул і здатність їх використовувати у професійному спілкуванні; володіння інтерактивним спілкуванням, що передбачає миттєву відповідну реакцію на інформацію чи повідомлення; вміння здійснювати пошук, сприймати, аналізувати та застосовувати інформацію профільного спрямування; ефективно професійне використання мовних жанрів і стилів відповідно до статусно-рольових характеристик партнера (партнерів), обставин, місця, часу; вміння швидко давати оцінку комунікативній ситуації та на високому професійному рівні приймати обґрунтовані рішення й планувати комунікативні дії [17].

Н. Галіяш, Н. Бількевич, Н. Петренко звертають увагу, що відповідно до статистичних даних більшість медичних помилок обумовлені не застосуванням

неправильних діагностично-лікувальних методик, а неефективною комунікацією. Вчені зауважують, що оволодіння майбутніми медичними працівниками комунікативною компетентністю передбачає оволодіння такими складовими, як ініціація спілкування, збір інформації, планування й пояснення діагностично-лікувальних процедур, завершення розмови. Крім вищезазначеного, важливу роль відіграють структурування комунікації, побудова довірливих стосунків, використання різних комунікативних методик для реалізації терапевтичного впливу на пацієнта [13].

Н. Кіржа на основі результатів дисертаційного дослідження узагальнює, що комунікативна компетентність майбутніх медичних сестер включає в себе такі складові, як ціннісно-мотиваційна, когнітивна, рефлексивна, комунікативна, технологічна. Також дослідник додає, що можна оцінити рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер за чотирима критеріями (гносеологічним, аксіологічним, особистісно-рефлексивним та праксеологічним) і наступними показниками: формування професійної спрямованості комунікативної компетентності; розвиток вміння здійснення комунікацій прикладного характеру; здатність давати оцінку власній діяльності та її результатам, визначати рівень власної комунікативної компетентності й планувати його підвищення; продумування варіантів здійснення й прогнозування наслідків комунікації, генерування та прогнозування результатів комунікації [25].

Л. Бутузова, К. Яриновська на основі проведення емпіричного дослідження сформулювали наступні узагальнення щодо особливостей комунікативної компетентності майбутніх педагогів:

- ✓ більшість опитаних студентів оцінюють комунікативну компетентність як найвагомішу серед інших компетентностей;
- ✓ основними причинами невдалої комунікації, на думку опитаних студентів, є упереджені уявлення, стереотипи, відсутність зацікавленості у спілкуванні;

✓ компонентами комунікативної компетентності є володіння та вміння оперувати змістовною інформацією, комунікабельність, досягнення взаємозв'язку між вчителем й учнем, здатність до партнерської взаємодії;

✓ більшість опитаних студентів найважливішими компонентами комунікативної компетентності вважають мотиваційний (ставлення і мотивація педагога) та когнітивний (знання предмету), а провідними функціями – інформаційну та фактичну. При цьому виявлено, що найменшої значимості в майбутніх педагогів має операційний компонент (єдність теорії та практики) [6].

Н. Лупак на основі теоретичного обґрунтування науковцями сутності й складових комунікативної компетентності, а також врахування специфіки мистецької освітньої галузі виділила у структурі комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва такі складові, як інформаційно-змістова, ціннісно-мотиваційна, алгоритмічно-діяльнісна, художньо-творча. Науковець зауважує, що для ефективного керівництва комунікативною діяльністю у становленні майбутніх учителів освітньої галузі «Мистецтво» важливими є сукупність комунікативних знань і умінь, особистісних мотивів, ціннісних орієнтирів, творчих ініціатив, практичного досвіду спілкування з мистецтвом і суб'єктами художньої комунікації [37].

І. Нагрибельна пояснила важливість становлення комунікативної компетентності у майбутніх фахівців морської галузі через те, що вони тривалий час працюють в умовах закритого колективу; їхнє фахове середовище має полікультурний характер; рівень їхньої комунікативної компетентності відіграє суттєву роль у професійних мовленнєвих ситуаціях. При цьому дослідник охарактеризувала інноваційні методичні засоби навчання, які слід застосовувати при формуванні у майбутніх спеціалістів морської галузі комунікативної компетентності. Зокрема, рекомендується на заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» використовувати такі засоби, як моделювання комунікативних ситуацій та методика «Хмари слів» [43].

Т. Бутенко у дисертаційному дослідженні виокремила критерії сформованості комунікативної компетентності майбутніх інженерів та відповідні їм показники: знання й розуміння теоретичного матеріалу щодо функцій, засобів, форм, видів, спілкування; володіння навичками ефективного слухання; ефективне застосування вербальних й невербальних засобів спілкування у діалогічному чи монологічному мовленні; вміння чітко, логічно, послідовно будувати власне висловлювання; володіння такими перцептивними навичками, як рефлексія, ідентифікація й емпатія; вміння давати оцінку власній комунікативній компетентності та аналізувати процес спілкування для попередження помилок, вміння давати аргументовані, повні відповіді на задані запитання [5].

І. Іванова наголошує, що К. Балабанова досліджувала становлення професійно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей у закладах вищої освіти. Вчена розглядає комунікативну компетентність як сукупність комунікативних знань, мовленнєвих умінь й навичок, що дає можливість майбутньому інженеру адекватно користуватися у професійній діяльності всіма засобами вербальної і невербальної комунікації. При цьому, в якості критеріїв діагностування рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів виокремлено схильність до обраної професії, володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, особливості професійно-комунікативного самовизначення, притаманність професійно-важливих комунікативних якостей, наявність професійно-комунікативних задатків [21].

О. Низовець звертає увагу, що особливе місце в професійній підготовці майбутніх психологів займає становлення комунікативної компетентності. Це обумовлено тим, що професія практичного психолога належить до соціономічних видів праці та всі основні види його роботи (психодіагностика, психологічне консультування, профілактика, психокорекція, просвітницька діяльність тощо), зокрема в освітніх закладах, передбачають організацію спілкування з усіма учасниками навчально-виховного процесу [44].

І. Пузь, О. Шевченко вказують, що, на думку О. Корніяки, під час професійного становлення майбутніх психологів важливим є становлення комунікативної компетентності, яка включає в себе наступні компетентності: комунікативно-мовленнєва, перцептивна та інтерактивна. Саме завдяки цим компетентностям психолог має можливість під час комунікативної діяльності адекватно сприймати і розуміти співрозмовника, розуміти смисл інформації та висловлювати чітко власні думки, продумувати спільну стратегію взаємодії й побудови стосунків. Також зауважено, що на процес становлення комунікативної компетентності майбутніх психологів впливають різні індивідуально-психологічні та соціально-психологічні чинники, а саме мотивація, вища нервова діяльність, індивідуально-психологічні характеристики, потреби, інтереси, здібності, соціальний досвід людини, спеціальні методи навчання, умови життя у соціальному середовищі [50].

На думку К. Мелкомукової, для успішного становлення комунікативної компетенції студентів слід створити оптимальні умови навчання, при яких б враховувалася б сфера професійних інтересів у межах спеціальності та особисті професійні інтереси й цілі. Це, в свою чергу, обумовлює побудову гнучкої моделі навчання, що дає можливість змінювати зміст її блоків, переносити акценти в навчанні на становлення професійно важливих якостей, певних складових професійно-орієнтованої комунікативної компетенції [41].

Л. Калініна, О. Орлова називають внутрішні та зовнішні фактори становлення комунікативної компетенції майбутніх фахівців. До внутрішніх факторів науковці відносять: розвиток та становлення власного «Я», внутрішню позицію й почуття ідентичності особистості; мотиваційну сферу. В свою чергу, до зовнішніх факторів належать соціальні умови: суспільство, в якому застосовується конкретна мова, його соціальна структура, відмінність між носіями мови у віці, місці проживання, рівні культури й освіти, соціальному статусі, у їхній мовленнєвій поведінці відповідно до ситуації спілкування [22].



Ю. Лукаш пише, що М. Філоненко виокремлює наступні групи умов становлення професійно-комунікативної компетентності майбутніх лікарів:

- ✓ організаційно-управлінські: навчальний план підготовки; матеріально-технічне забезпечення; графіки навчального процесу; розклад занять; визначення критеріїв рівня професійної компетентності;
- ✓ психолого-педагогічні: впровадження системи стимулювання мотивації студентів, здійснення діагностики їх особистісного розвитку, визначення критеріїв компетентності;
- ✓ навчально-методичні: відбір змісту навчальних занять, інтеграція різних тем; розробка інтерактивного навчально-методичного забезпечення дисциплін;
- ✓ процесуальні: форми, методи і засоби навчання студентів та оцінки успішності [36].

Формування бажаного рівня комунікативної компетенції іноземних студентів, на думку О. Вдовіної, можливе при наявності таких дидактичних умов: підвищення рівня мотивації студентів до вивчення іноземної мови, використання інноваційних прийомів активізації учбово-пізнавальної діяльності студентів, врахування психолого-вікових особливостей, сприятливих та соціальних умов соціалізації, створення типових ситуацій спілкування в навчальному процесі, педагогічної підготовки та майстерності педагога, забезпечення студентів необхідними методичними матеріалами [7].

Ю. Вишнеvsька пропонує для становлення комунікативної компетентності майбутніх фахівців використовувати такі форми навчання, як міні-лекції, рольові ігри, виконання вправ та завдань для формування певних навиків комунікації, вирішення проблемних ситуацій, воркшопи тощо. Згідно із позицією вченої, комунікативний тренінг найбільшою мірою обумовлює підвищення комунікативної компетентності майбутніх фахівців, є однією із найбільш ефективних форм ведення соціального діалогу [9].

На основі опрацювання теоретичних джерел можемо узагальнити, що комунікативна компетентність є одним із важливих компонентів високого

професійного рівня фахівця в будь-якій сфері діяльності людини. Саме становлення комунікативної компетентності у майбутніх фахівців є однією з необхідних детермінант формування їх як професіоналів.

## **РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ**

У ході дослідження специфічних особливостей комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов залежно від типу мотиваційної спрямованості, була розроблена емпірична програма, яка складається з декількох етапів:

1) визначення теоретичної та методологічної основи дослідження, проблеми, об'єкта, предмету, гіпотези і завдань з метою визначення методики емпіричної роботи;

2) організація та проведення емпіричного дослідження для діагностики особливостей комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю;

3) систематизація отриманих даних, аналіз та інтерпретація результатів;

4) підготовка практичних рекомендацій студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності досліджуваних студентів.

Дослідження проводилось на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. У дослідженні взяли участь 44 студентів-майбутніх вчителів іноземних мов.

Прикладними завданнями другого етапу слугують визначення провідних типів мотиваційної спрямованості досліджуваних та аналіз складових комунікативної компетентності, до складу яких входять: мотиваційно-ціннісна, когнітивно-оцінна та конативно-діяльнісна складові комунікативної компетентності.

Для реалізації поставленої мети емпірично з'ясувати особливості комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю було обрано наступні психодіагностичні методики:

- методика «Спрямованість особистості» (В. Смекала, М. Кучера) з метою розподілу студентів на групи відповідно до їхньої мотиваційної спрямованості: на себе, на взаємодію, на задачу;

- методика діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва) для дослідження мотиваційно-ціннісної складової комунікативної компетентності;

- методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіскіна) для діагностики когнітивно-оцінної складової комунікативної компетентності;

- методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В. Бойко) для вивчення конативно-діяльнісної складової комунікативної компетентності.

### **Методика «Спрямованість особистості» (В. Смекала, М. Кучера) [42]**

Методика розроблена чеськими психологами В. Смекалом та М. Кучерою. В основі методики лежить дещо орієнтувальна анкета Б. Басса. Опитувальник Смекала-Кучери заснована на вербальних реакціях досліджуваного у запропонованих ситуаціях, пов'язаних з роботою та участю в них інших людей. Відповіді досліджуваного залежать від того, яким видам задоволення та винагороди він надає перевагу. Хоч у випробовуваного і складається враження, що за допомогою цієї методики отримується орієнтувальна інформація про нього самого, насправді ж дослідження дозволяє вивчити основну життєву позицію. Мета дослідження – визначення спрямованості людини: особистісної (на себе), колективістської (на взаємодію) та ділової (на задачу).

Особистісна спрямованість (спрямованість на себе) пов'язується з перевагою мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина частіше всього буває зайнята сама собою, своїми почуттями й переживаннями та мало реагує на потреби людей навколо себе. У роботі бачить перш за все можливість задовільнити свої домагання.

Коллективістська спрямованість (спрямованість на взаємодію) присутня тоді, коли вчинки людини визначаються її потребою у спілкуванні, прагненням підтримувати хороші стосунки з товаришами по роботі. Ця особа проявляє інтерес до спільної діяльності.

Ділова спрямованість (спрямованість на задачу) відображає переважання мотивів, що породжуються самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями й навичками. Зазвичай така людина прагне співпрацювати з колективом та добивається найбільшої продуктивності групи, а тому старається аргументувати точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленої задачі.

Необхідно зазначити, що всі три види спрямованості не є абсолютно ізольованими, а зазвичай поєднуються. Тому більш коректно буде говорити у результаті діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованість особистості.

Анкета складається із 30 запитань. На кожен пункт анкети можливі три відповіді. Із відповідей на кожен пункт досліджуваному потрібно обрати ту, яка найкраще виражає її точку зору, яка є для неї найбільш цінною. Потім із відповідей на те ж саме питання потрібно обрати ту, яка найбільше відстає від точки зору досліджуваного, яка є найменш цінною для нього.

При обробці результатів якщо вказана у ключі буква занесена у графу «Більш за все», то досліджуваному ставиться знак «+» за даним видом спрямованості; якщо «Менш за все», то йому ставиться знак «-». Потім підраховується кількість плюсів, яка записується у відповідні стовпчики підсумкової таблиці. Також підраховується кількість мінусів. Далі кількість плюсів сумується із кількістю мінусів (з урахуванням знаку). Отриманий результат записується у підсумкову таблицю у графу «Сума». Цей показник і характеризує рівень вираженості даного виду спрямованості. Загальна сума всіх балів за трьома видами спрямованості повинна дорівнювати 90.

## **Методика діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразєва) [58]**

Тест спрямований на визначення основних комунікативних орієнтацій та їх гармонійності у процесі формального спілкування. Методика діагностики мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях розкриває те, що є для людини найважливішим та найбільш значимим при спілкуванні з іншою людиною, а також загальний рівень гармонійності взаємостосунків.

Діагностичні шкали:

1. Орієнтація на прийняття партнера вказує на прагнення до спілкування, заснованого на взаємній довірі, уважному ставленні та щирій повазі одне одного.
2. Орієнтація на адекватність сприйняття й розуміння партнера вказує на прагнення до створення хороших взаємостосунків та всебічного обговорення виникаючих проблем й урахування різних точок зору.
3. Орієнтація на досягнення компромісу говорить про прагнення врегулювати розбіжності, поступаючись у чомусь в обмін на поступки іншого, пошуку середніх рішень.

Діагностовані комунікативні орієнтації визначаються за допомогою ключа. Діапазон кожної зі шкал коливається від 7 до 28 балів.

Кількісна значимість відповідей (в балах) визначається наступним чином:

- а) саме так – 4 бали;
- б) майже так – 3 бали;
- в) здається, так – 2 бали;
- г) може бути, так – 1 бал.

Про ступінь вираженості кожної зі шкал можна судити на основі наступних показників:

- 21 та більше – висока вираженість;
- 8-20 – середня вираженість;
- 7 та менше – низька вираженість.

Загальний сумарний показник, що характеризується абсолютною гармонійністю комунікативних орієнтацій, дорівнює 84 балам. Рівні загальної гармонійності комунікативної орієнтації можуть бути представлені наступним чином:

64 і більше – високий рівень;

30-63 бали – середній рівень;

29 і менше – низький рівень.

### **Методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіскіна)**

Методика діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіскіна) дозволяє виявити рівень сформованості вміння будувати міжособистісні відносини з іншими людьми. Опитувальник дає можливість вивчити особистісну готовність особистості до формування інтегративних критеріїв інтерактивної компетентності в межах малих груп стабільного та тимчасового типу за наступними показниками:

1) взаємопізнання – ступінь адекватності оцінки особистісних особливостей партнерів по взаємодії;

2) взаєморозуміння – рівень конфліктності в групі, вираженість спільних інтересів, вміння зрозуміти точку зору опонента, іншої людини;

3) взаємовплив – ступінь значущості точки зору, вчинків інших представників групи, самокорекція, саморефлексія;

4) соціальна автономність – значущість особистої позиції в спільних діях та організації або участі в спільній діяльності;

5) соціальна адаптивність – успішність взаємовідносин, задоволеність своїм положенням в групі, гнучкість поведінки, контактність всередині колективу та із зовнішнім оточенням;

6) соціальна активність – спрямованість соціальної орієнтації, провідні мотиви взаємодії з оточуючими, ефективність спільної діяльності.

При обробці отриманих даних спочатку підраховується кількість балів за кожною із шести шкал, а потім загальний сумарний показник. Про ступінь вираженості тієї чи іншої шкали свідчать наступні показники:

20 балів і більше – висока вираженість;

11-19 балів – середня вираженість;

10 і менше – низька вираженість.

Рівням комунікативної інтерактивності свідчать наступні показники:

144 балів і більше – високий рівень;

126-143 бали – середній рівень;

125 і менше – низький рівень.

### **Методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В. Бойко) [49]**

Методика діагностики перешкод в установленні емоційних контактів у діловому й міжособистісному спілкуванні, запропонована В. Бойко, дозволяє визначити причини, які заважають встановлювати емоційні контакти з партнерами, знайти емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні. До останніх відносяться невміння керувати емоціями, неадекватний прояв емоцій, нерозвиненість емоцій, домінування негативних емоцій, небажання зближуватися з людьми на емоційній основі.

Всього опитувальник передбачає 25 запитань, на які потрібно відповісти «так» або «ні». Результати розподіляються за 5 окремими вищезгаданими шкалами та однією узагальнюючою.

Підсумки підводяться за допомогою нараховування одного балу за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем. Якщо досліджуваний набрав не більше 5 балів, то емоції, зазвичай, не заважають йому спілкуватися з іншими, емоційні бар'єри у спілкуванні практично не виникають.

6-8 балів – у досліджуваного є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;



9-12 балів свідчать про те, що «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми;

13 і більше балів говорять про те, що емоції перешкоджають встановленню контактів з оточуючими, можливо досліджуваному притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани.

Окрім цього, варто звернути увагу на те, чи немає в досліджуваного конкретних емоційних бар'єрів. У висновках зазначається наявність/відсутність емоційних бар'єрів у спілкуванні досліджуваного, їх характер та наводяться рекомендації по забезпеченню психологічних умов їх подолання й попередження.

## **РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ІЗ РІЗНОЮ МОТИВАЦІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ**

### **3.1. Мотиваційна спрямованість як фактор успішності сучасних студентів**

Суспільство на сучасному етапі його становлення висуває високі вимоги до майбутнього фахівця, а саме наявність глибоких, стійких знань та вміння їх застосовувати у професійній діяльності, вміння активно та творчо мислити, здійснювати рефлексію власних дій та співвідносити їх з метою діяльності, знаходити оптимальні рішення. Саме високий рівень мотивації учбової діяльності студентів може обумовлювати ефективне засвоєння ними вищезазначених знань та умінь.

А. Суванова [61] підкреслює, що на успішність студентів, спрямованість їхніх академічних і наукових інтересів суттєво впливають учбова мотивація, їхнє розуміння ролі вищої освіти в подальшому житті, очікування стосовно результату учіння. Вчена зауважує, що викладачам необхідно розуміти особливості учбової мотивації студентів для забезпечення ефективної взаємодії з ними, бо по-іншому неможливо адаптувати освітній процес під потреби студентів.

О. Макаренко, М. Голубєва, І. Майстренко, проаналізувавши наукові джерела, прийшли до висновку, що при прогалинах у знаннях, уміннях і навичках студентів чи недостатньо високому рівню розвитку у них спеціальних здібностей компенсаторну роль відіграє висока позитивна учбова мотивація. Однак, дана компенсаторна залежність не спостерігається у зворотному напрямку. Тобто, це свідчить про те, що високий рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати низький рівень його учбової

мотивації й безпосередньо сприяти досягненню успішних учбових результатів [38].

А. Сільвейстр, М. Моклюк на основі опрацювання наукових джерел звертають увагу на наступні виявлені вченими особливості мотиваційної сфери студентів:

- ✓ учбова успішність студентів вузу залежить від багатьох аспектів психофізичної активності;
- ✓ важливою умовою успішного учіння є мотивація, яка спонукає студента до діяльності для розширення й поглиблення теоретичних знань, збільшення впевненості та незалежності від зовнішніх факторів;
- ✓ найбільший вплив на успіхи в учінні здійснює підсвідома потреба у зв'язку з високою потребою в досягненнях;
- ✓ існує позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій із успішністю студентів. З успішністю найбільшою мірою пов'язані орієнтації на процес і на результат, найменшою мірою – орієнтація на оцінку викладача. При цьому виявлено, що зв'язок успішності студентів та орієнтації на уникнення неприємностей слабкий [57].

Ю. Кушнір, Т. Федорчук в науковій статті зазначають, що Г. Павловець проаналізував динаміку учбових мотивів студентів:

- ✓ студенти-першокурсники певним чином залучають всі учбові мотиви,
- ✓ на другому курсі студенти не проявляють мотив «уникнути осуду і покарання за погане навчання»,
- ✓ третьокурсники не вважають значущими такі мотиви, як «виконати педагогічні вимоги» й «бути прикладом для одногрупників»,
- ✓ до четвертого чи п'ятого курсу в структурі учбових мотивів є п'ять-шість конкретних мотивів, що обумовлено завершенням процесу формування студентами цілей особистісного розвитку.

Виявлено, що учбова мотивація студентів в останні роки навчання відрізняється рангом домінуючого мотиву. Наприклад, для четвертокурсників

найбільш важливими мотивами є «стати висококваліфікованим фахівцем», «забезпечити успіх майбутньої професійної діяльності», «отримати інтелектуальне задоволення», а для п'ятикурсників - «отримання інтелектуальної задоволеності», «одержати глибокі й міцні знання», «стати висококваліфікованим фахівцем» [34].

Т. Чернявська, М. Кравчук [31] при узагальненні результатів магістерського дослідження звернули увагу на наступні особливості зміни протягом навчання у вузі мотиваційної структури студентів: на четвертому курсі суттєво підвищується мотивація оволодіння професією; зовнішня мотивація на отримання диплому суттєво зростає у старших курсів, незначною мірою на старших курсах підвищується мотивація набуття знань.

Ф. Подшивайлов при з'ясуванні особливостей мотиваційної сфери студентів-майбутніх психологів виявив достатню стабільність певних показників їхньої мотиваційної сфери:

- ✓ провідним мотивом навчання майбутніх психологів є отримання диплому, проміжне місце займає мотив оволодіння професією, останнє місце - мотив отримання знань;
- ✓ значна частина майбутніх психологів має середній рівень адаптивності та низьку організованість, що не змінюється протягом навчання;
- ✓ у більшості студентів мотивація уникнення невдач суттєво зростає від першого до четвертого курсу;
- ✓ майже половині студентів притаманний високий рівень особистісної тривожності, що не знижується від першого до четвертого курсу;
- ✓ значна частина студентів мають інтернальний локус контролю, середній рівень перфекціонізму та прагнення до успіху і уникнення [46].

А. Квятковська, К. Андросович, О. Ковальова, О. Прокоф'єва звернули увагу на фактори, які вплинули на учбову мотивацію студентів під час воєнної агресії Російської Федерації проти України. Вчені з'ясували, що

спостерігається зниження внутрішньої учбової мотивації студентів університетів та коледжів, яке обумовлене наступними детермінантами: небажання навчатись через емоційно важку воєнну ситуацію, недостатнє забезпечення інтерактивними технологіями, відсутність матеріально-технічної бази чи доступу до Інтернету. Також виявлено, що зовнішня мотивація, зокрема, надання стипендії чи її втрата, через небажання навчатись теж була достатнім стимулом для студентів коледжів та університетів [24].

О. Блинова, І. Безгодкова присвятили магістерську роботу вивченню мотиваційної спрямованості студентів із різним рівнем успішності навчання. Дослідники зауважили, що у значної частини студентів із високим рівнем успішності проявляється мотивація на успішне навчання та мотивація на отримання професійних знань, що свідчить про внутрішню мотиваційну спрямованість. В свою чергу, значній частина студентів із низьким рівнем успішності притаманна зовнішня мотиваційна спрямованість, оскільки вони не проявляють мотивації на отримання професійних знань та досягнення успішності професійної діяльності [3].

Н. Гуцуляк, К. Руснак у результаті проведення магістерського дослідження виявили відмінність взаємозв'язку учбової мотивації студентів-перекладачів та студентів-психологів із складовими мотивації досягнення успіху, професійної спрямованості та академічної мотивації. З'ясовано, що у студентів-психологів спостерігається негативний кореляційний зв'язок між учбовою мотивацією та амотивацією, а також позитивний взаємозв'язок між учбовою мотивацією та особистісним успіхом, успіхом як результатом власної діяльності. В свою чергу, у групі студентів-перекладачів виявлені обернений зв'язок учбової мотивації із амотивацією та позитивні взаємозв'язки між учбовою мотивацією й мотивацією саморозвитку, пізнавальною мотивацією, успіхом як психічного стану. Отримані результати свідчать, що чим вищий рівень можливості студентів-перекладачів отримувати від процесу учіння задоволення та позитивні емоції, їхнього прагнення до нових знань, досвіду, розвитку власного потенціалу; чим вищий рівень спрямування студентів-психологів на реалізацію

власних можливостей у ході життєвого та професійного розвитку, на результат власної діяльності, то тим вищий рівень їхньої учбової мотивації [51].

Н. Левус, О. Волошок присвятили лонгітюдне дослідження аналізу впливу ставлення студентів до себе на позитивну динаміку учбових мотивів. Було з'ясовано, що у другокурсників спостерігаються прямі взаємозв'язки: між інтегральним показником самоствавлення, компонентами самоствавлення самоповага і відображене ставлення інших з мотивом успіху, між такими компонентами самоствавлення, як самоприйняття, самоінтерес, ставлення інших, й учбовим мотивом досягнення. Також дослідниками виявлені спільні риси, властиві другокурсникам та третьокурсникам: підвищення показників емоційних мотивів у навчанні сприяє зниженню рівня самокерівництва та самоповаги студентів, самоефективність студентів має прямі взаємозв'язки з такими учбовими мотивами, як мотив досягнення й мотив саморозвитку [35].

Л. Пермінова узагальнює погляди багатьох науковців щодо розподілу учбових мотивів студентів на соціальні й пізнавальні. Вчена пише, що учбово-пізнавальним мотивам притаманні питання до педагога, що стосуються теоретичного змісту навчальної дисципліни та пошуку способів діяльності; пошук й зіставлення студентами способів діяльності; повернення до аналізу розв'язку задачі після отримання позитивного результату; здійснення самоконтролю в процесі виконання завдань, бажання аналізувати власні помилки. Вищезазначеним мотивам притаманні такі прояви, як звертання до педагога за додатковою інформацією; реальне успішне виконання учбового завдання; особистісне ставлення до обов'язкових завдань; прагнення виконувати учбові завдання у вільній від навчання час, позитивна реакція на ускладнення труднощів [45].

І. Волошанська, І. Миськів звернули увагу, що Т. Шаповал аналізує чотири групи мотивів:

- 1) пізнавальні мотиви – обумовлюють прагнення до отримання нових знань, усвідомлення суті певних явищ, що викликає відчуття задоволення від пізнання чогось нового;
- 2) навчальні мотиви - задовольняються через усвідомлення того, що вже засвоєно нові способи учіння;
- 3) мотиви досягнення - прагнення досягати високих результатів учбової діяльності;
- 4) навчально-професійні мотиви – обумовлюють необхідність формування якостей, які важливі для майбутньої професійної діяльності [10].

О. Кочарян, Є. Фролова, В. Павленко наголошують, що учбова діяльність студентів має полімотивований характер, тому можна виокремити наступні три види джерел їхньої активності:

- ✓ особистісні - потреби, інтереси, ідеали, установки, стереотипи, які викликають у студентів прагнення вдосконалювати, стверджувати і реалізовувати себе в учбовій та інших видах діяльності;
- ✓ внутрішні - пізнавальні та соціальні потреби, а саме прагнення до соціально схвалюваних дій і досягнень;
- ✓ зовнішні - обумовлені умовами життєдіяльності студентів, до яких відносяться вимоги, очікування та можливості. Слід зауважити, що вимоги передбачають дотримання соціальних норм поведінки, діяльності та спілкування; очікування визначають суспільне ставлення до учіння як поведінкової норми, що приймаються людиною і дають можливість переборювати труднощі, пов'язані із учбовою діяльністю; в якості можливостей виступають об'єктивні умови, які сприяють розгортанню учбової діяльності [30].

Г. Андросюк, Т. Цепко [2] підкреслюють необхідність розрізнення зовнішньої та внутрішньої мотивації. Якщо зовнішня мотивація обумовлена важливістю інформації про країну, мова якої вивчається, її культуру та історію,

то внутрішня мотивація залежить від внутрішнього середовища, тобто від викладача, навчальної групи, оточення.

Л. Сердюк на основі особистісних детермінант (прагнення творчо розвиватися в рамках професійної діяльності, потреба в особистісному розвитку) і оцінок важливості учбової діяльності для майбутнього професійного становлення виділила наступні типи спрямованості учбової мотивації студентів закладів вищої освіти: самореалізації, психологічного благополуччя, примусу, амотивації. Вчена зауважує, що перші два типи належать власне до внутрішньої мотивації, тобто до мотивації учіння як самодетермінованого процесу, а два інші – до зовнішньої мотивації, тобто до мотивації учіння як процесу, детермінованого різними обставинами життя. Також наголошується, що зовнішня мотивація супроводжується низьким рівнем задоволеності учінням або навіть байдужістю чи апатією, психоемоційним дискомфортом, характеризується вольовим примусом до виконання учбових завдань. В свою чергу, внутрішня мотивація обумовлена прагненням до високого статусного положення й розвитку себе, самокерівництвом, творчою спрямованістю та прагненням до новизни [54].

О. Сергєєнкова, Ф. Подшивайлов пишуть, що А. Гебос виокремила наступні фактори становлення у студентів позитивної учбової мотивації: усвідомлення найближчої і кінцевої цілі учіння; розуміння теоретичного і практичного значення засвоєваних знань; демонстрація «перспективних ліній» у розвитку наукових понять; професійна спрямованість учіння; притаманність студентській групі допитливості та «пізнавального психологічного клімату»; емоційний виклад учбового матеріалу; пропонування завдань, які створюють проблемні ситуації в процесі учіння [53].

Найбільш ефективною технологією для забезпечення успіху студентів, як вважають Н. Коваленко, Н. Боброва, О. Ганчо, С. Зачепило [27], є процесуальна теорія очікування. В даній теорії наголошується на важливості таких взаємозв'язків, як очікування заохочення чи певної винагороди у зв'язку із досягнутим рівнем результатів і передбачуваний ступінь задоволення,

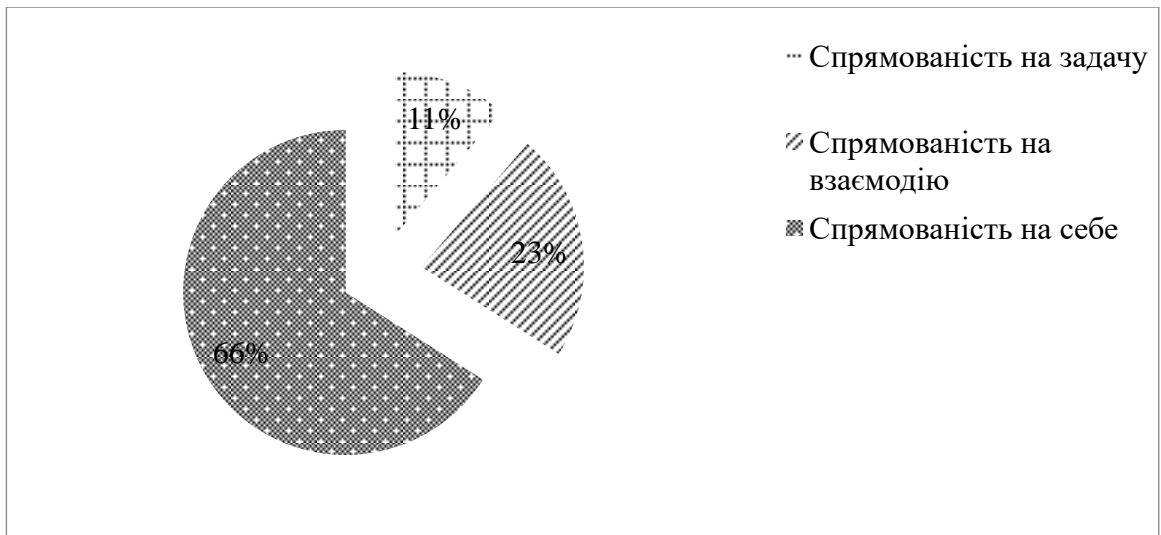


очікування співвідношення між отриманими результатами та витраченими зусиллями. Також додається, що якщо значення будь-якого з вищезазначених факторів буде малим, то мотивація учбової діяльності в цілому буде слабкою.

Таким чином, можемо узагальнити, що учбова мотивація є однією із провідних детермінант успішного учіння студентів і, відповідно, їхнього професійного становлення. Саме становлення позитивної учбової мотивації у студентів сприяє розвитку особистості та ефективній підготовці до майбутньої професійної діяльності.

### **3.2. Рівні та структурно-змістові характеристики комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов відповідно до типу їх мотиваційної спрямованості**

З метою виявлення вираженості типів спрямованості особистості у вибірці студентів було застосовано методику «Спрямованість особистості» В. Смекала, М. Кучера (див. розділ II). За допомогою цієї методики було виявлено тип спрямованості особистості в діяльності, тобто яким видам задоволення і винагород респондент надає перевагу та вивчити його основну життєву позицію, яка конкретизує його дії: мотиви особистісного благополуччя (спрямованість на себе), потребу в спілкуванні (спрямованість на взаємодію) або мотиви, породжені самою діяльністю, захоплення процесом (спрямованість на задачу). Отримані результати було зведено у запропоновану нижче діаграму (див. рис. 3.1.), яка дала змогу візуально їх побачити.



**Рис. 3.1. Розподіл досліджуваних студентів за типами спрямованості особистості**

Аналіз результатів дослідження вираженості видів спрямованості майбутніх вчителів іноземних мов на рисунку 3.1. виявив, що для 66% досліджуваних характерна спрямованість на себе. У даних студентів переважають мотиви власного благополуччя, прагнення до особистісної першості, престижу, орієнтація на пряму винагороду, схильність до суперництва. Представники цієї групи частіше заняті своїми почуттями й переживаннями та мало реагують на потреби людей навколо себе. У роботі помічають, перш за все, можливість задовольнити свої домагання. Змісту виконуваної роботи вони не наділяють особливою значущістю. Головними орієнтирами у роботі для них можуть слугувати премії, надбавки, додатковий дохід.

Особам, у яких переважає спрямованість на себе, властиві такі риси характеру: найбільше цікавляться собою, особистісними почуттями та домаганнями; схильні до поспішних висновків про інших людей, у дискусіях та суперечках поведуться так само; прагнуть нав'язати свою думку групі; схильні до суперництва; в їхній присутності оточуючі не почувуються спокійно; не розуміють, коли варто говорити, проявляти товариськість, а коли мовчати і проявляти інтерес до співрозмовника, слухати його; складно розрізнити їх ставлення до інших людей.

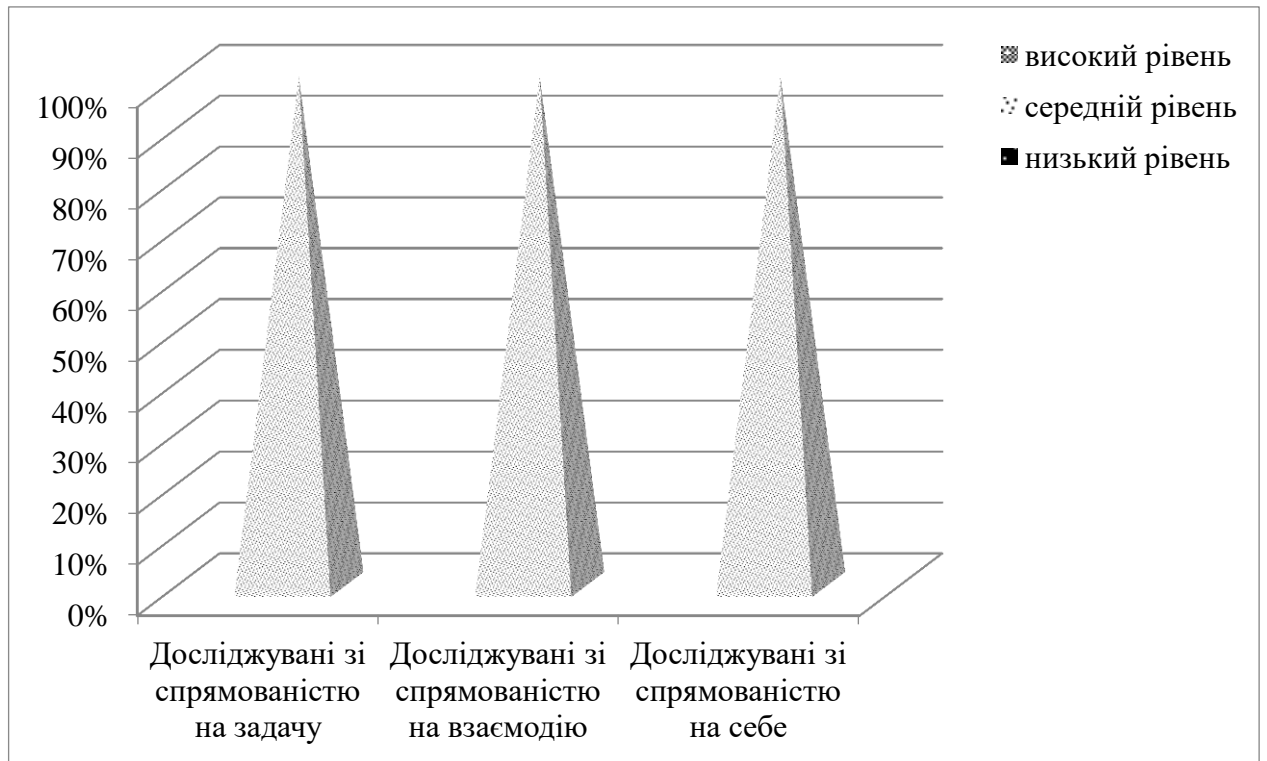
Спрямованість на взаємодію, на спілкування виражена у 23% досліджуваних. Студенти з спрямованістю на взаємодію мають наступні характерні риси: стараються уникати прямого вирішення проблем; піддаються тиску групи; не озвучують власні оригінальні ідеї; складно зрозуміти, що така людина хоче виразити, донести до інших; не схильні до інтенсивної роботи, не допомагають групі підійти до суті питання; не беруть на себе керівництво, управління при виборі задачі; не схильні сприяти досягненню загальної мети групи.

Вчинки представників цієї групи визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримати хороші стосунки з колегами. Вони орієнтовані на спільну діяльність, легко ідуть на контакт та поступки, в основному, не вступають у конфлікти. На першому плані для них стоять комфортні умови праці та сприятливий клімат у колективі.

Найменше виражена спрямованість на ділову активність, задачу – 11% від загальної кількості досліджуваних студентів. Пріоритетними для цієї групи є мотиви, що породжуються самою діяльністю, захоплення самим процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями та компетенціями. Зазвичай студенти прагнуть співпрацювати з групою та досягають найвищої продуктивності, а тому стараються у діалозі аргументувати власну позицію, яку вважають корисною для виконання спільної задачі.

Такі люди зацікавлені в вирішенні ділових питань, стараються якомога краще виконати роботу, орієнтовані на ділову співпрацю з іншими учасниками групи, здатні відстоювати власну точку зору для досягнення загальної мети групи, допомагають іншим у вираженні своїх думок, надають підтримку групі, допомагають колективу наблизитися до суті речей, а також мають хороші ідеї щодо продовження роботи. Не складно зрозуміти, що такі люди при виборі задачі беруть управління у власні руки. Їхня робота характеризується інтенсивністю, в їхній присутності не виникає напруги та вони не прагнуть уникнення прямого вирішення проблем.

Спостерігаємо, що на рисунку 3.2. усі групи досліджуваних демонструють вираженість властивого їм типу спрямованості на середньому рівні одноставно.



**Рис. 3.2. Розподіл досліджуваних студентів за рівнями вираженості типів спрямованості особистості (у %)**

Середній рівень спрямованості на себе у майбутніх вчителів іноземних мов свідчить про те, що вони демонструють певну рівновагу між особистими інтересами та соціальною взаємодією. Це означає, що дані студенти можуть бути готові до співпраці та взаємодії з іншими, але при цьому не забувають і про свої власні потреби й цілі. Вони можуть бути відкритими для різних видів діяльності, де баланс між особистими і колективними аспектами має важливе значення. Такий рівень спрямованості може сприяти ефективному вирішенню завдань і спільним досягненням цілей у груповій роботі та колективних проектах.

Середній рівень спрямованості на взаємодію у майбутніх вчителів іноземних мов вказує на те, що вони мають певний баланс між інтересами та потребами, пов'язаними з власною особистістю, і потребами у взаємодії з іншими. Це може виявлятися у тому, що ці студенти здатні успішно співпрацювати з іншими, проявляти інтерес до соціального спілкування, але

при цьому також зберігають свою індивідуальність і самостійність. Вони можуть бути відкритими до співпраці та взаємодії з оточуючими, одночасно дбаючи про власні цілі й потреби у процесі діяльності.

Середній рівень спрямованості на задачу в майбутніх вчителів іноземних мов означає, що вони проявляють помірний інтерес і активність у вирішенні конкретних завдань та задач. Це відображається на їхній діяльності тим, що вони можуть бути досить об'єктивними і раціональними у плануванні та виконанні завдань, не дозволяючи емоціям переважати. Вони можуть бути віддані вирішенню конкретних проблем і досягненню цілей, враховуючи раціональність й ефективність у діяльності. Така спрямованість сприяє систематичному та об'єктивному підходу до завдань і може бути корисною в ситуаціях, де необхідно логічно аналізувати й вирішувати завдання, опираючись на об'єктивні критерії.

Імовірно, що всі три групи досліджуваних (зі спрямованістю на себе, взаємодію та задачу) мають вираженість своєї спрямованості на середньому рівні через деяку нейтральність чи баланс між іншими типами спрямованості. Це може свідчити про те, що майбутні вчителі іноземних мов можуть бути відкриті для різних видів задоволення і винагороди, враховуючи як особистісні цілі, так і соціальні. Такий рівень спрямованості може бути результатом балансу між індивідуальними потребами, спрямованими на власну користь, і потребами, пов'язаними зі спілкуванням та вирішенням завдань.

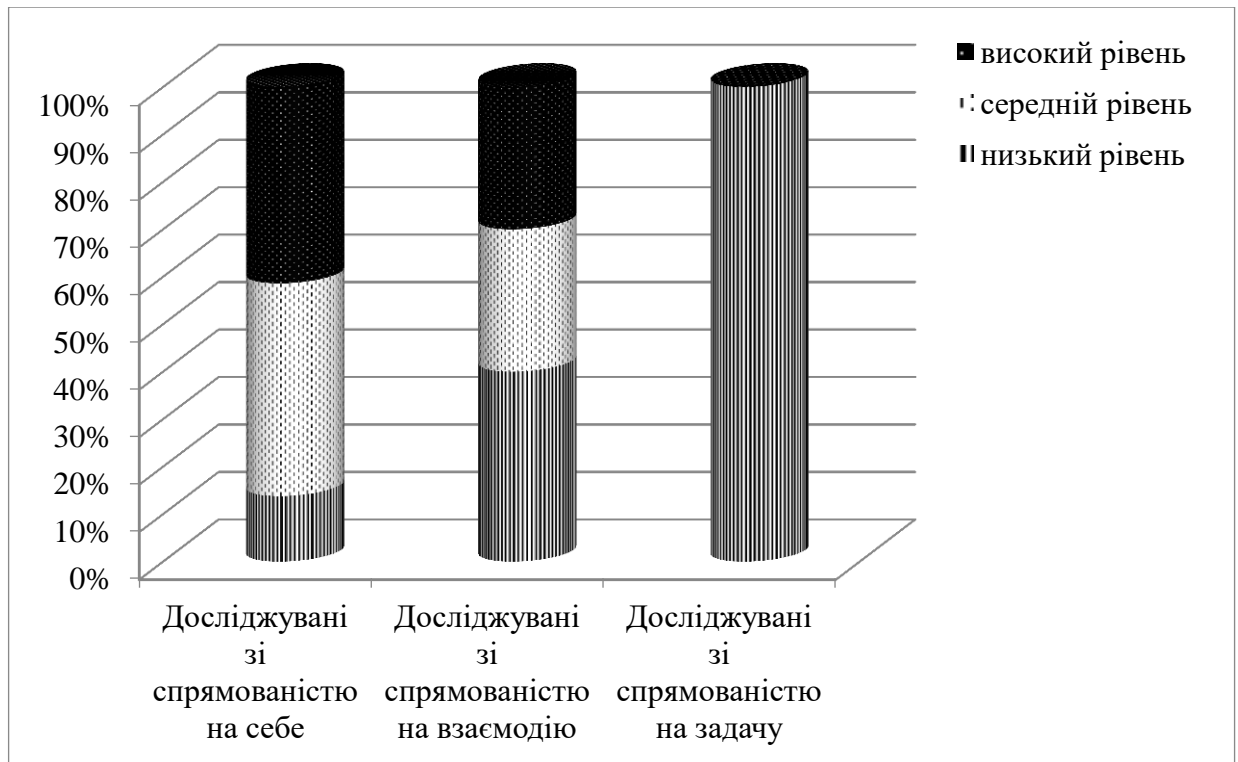
Отримані дані дають підстави вважати, що для майбутніх вчителів іноземних мов важливою залишається власна особистість, корисливі інтереси, мотиви власного добробуту, прагнення до особистісної першості, престижу. Студенти найчастіше бувають зайняті самі собою, своїми почуттями і переживаннями і мало реагують на потреби людей навколо себе. У навчанні бачать, насамперед, можливість задовольнити свої домагання. Можливо сама оцінка для таких осіб важить більше, ніж міцні знання.

Відповідно до задач нашого емпіричного дослідження щодо виявлення особливостей комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних

мов з різною мотиваційною спрямованістю, за результатами, отриманими після опрацювання даних за методикою «Спрямованість особистості» В. Смекала та М. Кучера, ми сформували три групи досліджуваних: студенти зі спрямованістю на «себе», студенти зі спрямованістю на «взаємодію», студенти зі спрямованістю на «задачу». Далі наводимо результати дослідження особливостей комунікативної компетентності у кожній групі з певним типом спрямованості особистості.

Для дослідження мотиваційно-ціннісної складової комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов із різною мотиваційною спрямованістю було використано методику діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва) (див. розділ II). Мотиваційний компонент комунікативної компетентності і власне збалансованість орієнтацій у спілкуванні передбачає сформованість уявлень про цінності та цілі такого спілкування. Результати емпіричного дослідження за методикою презентовано на рисунку 3.3.

Згідно з даними на рисунку, високий рівень загальної гармонійності представлено у 41% студентів зі спрямованістю на себе, у 30% студентів зі спрямованістю на взаємодію. Жоден із респондентів зі спрямованістю на задачу не виявив високого рівня загальної гармонійності. Цей рівень вказує на те, що особа демонструє високу схильність до позитивної та конструктивної взаємодії з іншими людьми. Така гармонійність відображається у високій ступені емпатії, взаєморозуміння і здатності до співпереживання, що сприяє побудові здорових та дружніх відносин. Люди з високим рівнем загальної гармонійності, зазвичай, виявляють толерантність до думок і поглядів інших, вони можуть врегулювати конфлікти шляхом конструктивної комунікації та взаєморозуміння. Такі особи активно працюють над удосконаленням своїх міжособистісних навичок та прагнуть до гармонії у відносинах з іншими. Гармонійність їхньої міжособистісної комунікації може сприяти створенню сприятливого середовища для співпраці, розвитку позитивних відносин і досягненню спільних цілей.



**Рис. 3.3. Загальний рівень гармонійності студентів з різною мотиваційною спрямованістю (у %)**

Для 45% студентів зі спрямованістю на себе та 30% студентів зі спрямованістю на взаємодію, окрім студентів зі спрямованістю на задачу, властивий середній рівень загальної гармонійності, тобто помірний рівень гармонії в їх міжособистісній взаємодії. Це означає, що вони здатні підтримувати рівновагу між власними інтересами і потребами, інтересами й потребами інших осіб, а також здатні ефективно взаємодіяти з оточуючими без серйозних конфліктних ситуацій чи протиріч. Гармонійні міжособистісні комунікації сприяють позитивним взаємовідносинам, спільному розв'язанню завдань та досягненню цілей у колективі, а також створенню сприятливого соціального середовища.

Вираженість низького рівня загальної гармонійності спостерігається у 100% студентів зі спрямованістю на задачу, 40% студентів зі спрямованістю на взаємодію та 14% студентів зі спрямованістю на себе, що свідчить про відсутність чіткої спільної мотиваційної спрямованості або невирішеність у міжособистісних відносинах студентів. Це може виявлятися різними способами: від незгоди в цілях і цінностях між особами до конфліктів та

протиріччя у комунікації. Низький рівень загальної гармонійності може також означати, що студенти можуть мати різну мотивацію та інтереси у спілкуванні, що може ускладнювати побудову конструктивних та взаємовигідних відносин. Такий рівень може вимагати уважного вивчення та роботи над згладженням конфліктів й покращенням міжособистісних стосунків для досягнення більшої гармонії і співпраці у спілкуванні.

Спостерігаємо цікаву тенденцію, за якою майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на себе та взаємодію демонструють вищі показники загальної гармонійності, ніж їхні одногрупники зі спрямованістю на задачу. Даний результат може бути пов'язаний зі специфікою їхніх мотиваційних орієнтацій та підходу до міжособистісних комунікацій. Студенти, які більше орієнтовані на самого себе та взаємодію з іншими, можуть бути більш схильні до співпраці, розуміння потреб і поглядів інших осіб, а також до розв'язання конфліктів шляхом пошуку компромісів й спільних рішень. З іншого боку, студенти, які мають сильну спрямованість на задачу, можуть бути більш орієнтовані на досягнення конкретних цілей і завдань, що може впливати на їхні можливості адаптуватися до інших й сприймати їхні погляди як менш важливі в контексті виконання завдань.

Важливо також враховувати, що ця відмінність може виникати залежно від контексту та ситуації. Деякі завдання можуть вимагати більшої спрямованості на задачу, тоді як інші ситуації можуть сприяти більшій спрямованості на себе та взаємодію.

Окрім аналізу загального рівня гармонійності методика дозволяє також дослідити інші комунікативні орієнтації. Узагальнюючи дані, наведені у таблиці 3.1., де представлено результати дослідження основних комунікативних орієнтацій у процесі формального спілкування студентів з різною мотиваційною спрямованістю, слід зазначити, що більшість досліджуваних загальної вибірки виявили високі та середні показники. Виняток становлять 3% респондентів (1 досліджуваний) зі спрямованістю на себе, для яких характерний низький рівень орієнтації на досягнення компромісу.



Як бачимо, за шкалою «Орієнтація на прийняття партнера» аналіз даних показує, що високий рівень властивий більше для майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на себе (58% студентів) та взаємодію (60% студентів), ніж для 40% студентів зі спрямованістю на задачу. Ця категорія студентів відрізняється високою орієнтацією на співпрацю, вірою у власну цінність, що виявляється у бажанні розвивати рівноправні партнерські відносини і приймати спільні рішення. Це особливий стиль міжособистісних стосунків студентів. Цей рівень орієнтації вказує на глибокий інтерес до співрозмовника, велику увагу до взаємовідносин та готовність до співпраці в процесі міжособистісних комунікацій.

З тенденцією до навпаки, середній рівень орієнтації на прийняття партнера демонструють 60% досліджуваних зі спрямованістю на задачу, 42% досліджуваних зі спрямованістю на себе та 40% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію. Вони розуміють своїх партнерів, враховують їхні погляди, але також схиляються до захисту власних інтересів та поглядів. Ці люди легко вступають у комунікацію і стараються уникати конфліктних ситуацій. Цей середній рівень може засвідчувати, що студенти, зазвичай, дотримуються золоті середини в міжособистісних комунікаціях, не віддаючи перевагу або не відводячи надмірної уваги аспектам взаємодії. Вони можуть проявляти різноманітний підхід до взаємодії з іншими, забезпечуючи баланс між особистими інтересами та соціальними аспектами комунікацій.

Результат, що студенти зі спрямованістю на себе та взаємодію мають вищий рівень орієнтації на прийняття партнера, ніж студенти зі спрямованістю на задачу, може бути пов'язаний з тим, що вони більше зосереджені на досягненні мети або вирішенні завдання, і це може призвести до меншої уваги до аспектів взаємодії з іншими. Вони можуть бути схильні до більш раціонального та об'єктивного підходу до комунікацій, орієнтованого на завдання.

Таблиця 3.1.

**Розподіл досліджуваних студентів з різною мотиваційною спрямованістю за рівнями основних комунікативних орієнтацій (у %)**

Досліджувані		Досліджувані зі спрямованістю на себе		Досліджувані зі спрямованістю на взаємодію		Досліджувані зі спрямованістю на задачу	
		N	%	N	%	N	%
Комунікативні орієнтації	високий рівень	17	58	6	60	2	40
	середній рівень	12	42	4	40	3	60
	низький рівень	*	*	*	*	*	*
Орієнтація на прийняття партнера	високий рівень	15	51	7	70	1	20
	середній рівень	14	49	3	30	4	80
	низький рівень	*	*	*	*	*	*
Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера	високий рівень	9	31	2	20	2	40
	середній рівень	19	66	8	80	3	60
	низький рівень	1	3	*	*	*	*

\* – даний рівень не виражений у жодного респондента вибірки

За шкалою «Орієнтація на адекватність сприймання та розуміння партнера» для 70% студентів зі спрямованістю на взаємодію, 51% студентів зі

спрямованістю на себе та 20% студентів зі спрямованістю на задачу характерний високий рівень. Це характеризується високим рівнем орієнтації в ситуації комунікації, адекватною самооцінкою та оцінкою інших людей. Респонденти можуть бути схильними до активного слухання, спостереження та аналізу виразів обличчя, жестів, мови тіла та мови розмови партнера з метою зрозуміти його точку зору та переживання.

Середній рівень орієнтації на адекватність сприймання та розуміння партнера властивий 80% студентів зі спрямованістю на задачу, 49% студентів зі спрямованістю на себе та 30% студентів зі спрямованістю на взаємодію. Досліджувані з таким рівнем характеризуються недостатнім умінням аналізувати власну та чужу поведінку, слабким самоконтролем, іноді заниженою або завищеною самооцінкою. Це означає, що вони можуть бути взаємозалежними та співпрацювати з іншими особами, але при цьому не завжди можуть точно визначити що саме потрібно їхньому партнеру або як правильно інтерпретувати його комунікаційні сигнали. Цей рівень може вказувати на те, що студенти демонструють середню готовність до розуміння інших у міжособистісних взаємостосунках та вимагають додаткові навички у покращенні комунікаційної ефективності.

Помітний результат, що майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на себе та взаємодію мають вищий рівень орієнтації на адекватність сприймання та розуміння партнера, ніж студенти зі спрямованістю на задачу, може бути пов'язаний з природою їхніх мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях. Знову ж таки, ми припускаємо, що майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на задачу можуть бути більш зосередженими на досягненні конкретних цілей і завдань. Це може призвести до меншого акценту на міжособистісній взаємодії і адекватному сприйманню та розумінню партнера, оскільки їхні основні мотиви зосереджені на завданнях та їх результативності.

За шкалою «Орієнтація на досягнення компромісу» високий рівень властивий 40% досліджуваних зі спрямованістю на задачу, 31% досліджуваних

зі спрямованістю на себе та 20% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію. Такі особи легко йдуть на поступки, сприймають та прислухаються до думки партнера, а не лише нав'язують свою. Цей підхід до міжособистісних комунікацій може свідчити про високий рівень соціальної компетентності, емпатії та здатності до співпраці. Студенти з такою орієнтацією можуть бути ефективними у командній роботі, вирішенні конфліктів і досягненні спільних цілей у спільноті чи професійному середовищі. Вони володіють навичками міжособистісної взаємодії, які сприяють побудові сприятливих відносин і спільним досягненням результатів у груповій діяльності.

Середній рівень характерний для 80% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію, 66% досліджуваних зі спрямованістю на себе та 60% досліджуваних зі спрямованістю на задачу. Їм притаманна стриманість, розуміння інших людей. Такі особи здатні на компроміс, проте не в усіх ситуаціях. Схильні до конфліктних ситуацій, проте переважно уникають їх.

Для 3% досліджуваних зі спрямованістю на себе також властивий і низький рівень орієнтації на досягнення компромісу. Студенти з низьким рівнем орієнтації на компроміс можуть бути вкрай наполегливими у відстоюванні власних позицій і думок, навіть у випадках, коли інші сторони можуть прагнути до об'єднання чи пошуку спільного рішення. Ця особливість часто призводить до підвищення ризику конфліктів та ускладнює міжособистісні відносини, особливо в ситуаціях, де необхідно знайти компромісні рішення для вирішення конфліктних або суперечливих питань.

Результат, що майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на задачу мають вищий рівень орієнтації на досягнення компромісу, може бути пов'язаний з особливостями їхньої мотиваційної структури та відношенням до міжособистісних комунікацій, адже студенти зі спрямованістю на задачу, які надають перевагу досягненню конкретних цілей і раціональному підходу до завдань, можуть бути більше налаштовані на співпрацю та пошук компромісних рішень у міжособистісних стосунках. Їхнє бажання досягти

результату і мети може підштовхувати їх до взаємодії та пошуку оптимальних рішень для всіх сторін у конфлікті чи комунікації.

Наявність високого рівня орієнтації на прийняття партнера, орієнтації на адекватність сприйняття та розуміння партнера нівелюється переважанням середнього рівня орієнтації на досягнення компромісу. Це, в свою чергу, природним шляхом проявляється у середньому та низькому рівні загальної гармонійності комунікативних орієнтацій.

Отже, здійснений емпіричний аналіз особливостей спрямованості комунікацій майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю дає підстави стверджувати, що провідною орієнтацією та ціллю таких комунікацій є прийняття партнера. Орієнтація на адекватність сприймання та розуміння партнера також є важливою складовою комунікації студентів зі спрямованістю на себе та взаємодію. Тільки вираженість орієнтації на досягнення компромісу за вибором більшості опитаних загальної вибірки зберігається на середньому рівні, чим і нівелює високі показники попередніх орієнтацій. Загалом для опитаних характерний низький рівень гармонійності комунікативних орієнтацій у комунікації, окрім студентів зі спрямованістю на себе, яким властивий середній рівень загальної гармонійності орієнтацій. Такі дані свідчать про недостатнє знання цінностей та цілей такого спілкування.

Порівняння особливостей збалансованості мотиваційних орієнтацій майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю дозволило визначити, що у студентів зі спрямованістю на себе та взаємодію кількість респондентів з низькими показниками зменшується. Проте, виявлено, що є недостатньою кількістю студентів із високим рівнем такої гармонійності, натомість зростає кількість студентів із середнім рівнем. Тобто, загалом виявлена ситуація недостатнього розвитку знань і вмінь у студентів з різною мотиваційною спрямованістю щодо комунікацій.

Для вивчення когнітивно-оцінної складової комунікативної компетентності нами було застосовано методику діагностики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіскіна) (див.

розділ II). Опитувальник демонструє рівень готовності особистості до формування цілісних критеріїв взаємодії у межах невеликих груп, незалежно від їх сталого чи тимчасового характеру. Ці критерії охоплюють такі аспекти: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, соціальна автономність, соціальна адаптованість та соціальна активність.

З отриманих даних у таблиці 3.2. бачимо, що за шкалою «взаємопізнання» майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на себе продемонстрували відповідно середній (48%) та високий (42%) рівні розвитку компоненту. Виділяються по 60% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію та задачу відповідно з середнім рівнем розвитку взаємопізнання і по 40% респондентів вищезгаданих груп з високим рівнем. Ці досліджувані проявляють схильність до глибокого розуміння власних емоцій, думок та переживань, а також до активного вивчення свого внутрішнього світу. Вони мають розвинуту самоаналітичну здатність, що дозволяє їм більш ефективно рефлексувати над власними діями та взаємодіями з іншими. Такі студенти можуть бути більш чутливими до власних потреб, мотивів та цінностей, що сприяє їхньому особистісному розвитку та збалансованому міжособистісному спілкуванню. Вони можуть проявляти більшу відкритість до взаємних відносин та сприймати комунікацію як можливість для самопізнання та вдосконалення. Низькі значення за шкалою показали тільки 10% досліджуваних зі спрямованістю на себе. У них переважає нижча схильність до визнання та розуміння емоцій, потреб і поглядів інших людей, що може відобразитися у відносинах з оточуючими.

Високий рівень за шкалою «взаєморозуміння» властивий 55% досліджуваних зі спрямованістю на себе та 50% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію. Для 100% досліджуваних зі спрямованістю на задачу, 50% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію та 45% досліджуваних зі спрямованістю на себе властивий середній рівень розвитку даного компоненту.

Таблиця 3.2.

**Розподіл досліджуваних студентів з різною мотиваційною спрямованістю за рівнями основних шкал перцептивно-інтерактивної компетентності**

Шкали		Досліджувані		Досліджувані		Досліджувані	
		зі спрямованістю на себе		зі спрямованістю на взаємодію		зі спрямованістю на задачу	
		N	%	N	%	N	%
Взаємо-пізнання	високий рівень	12	42	4	40	2	40
	середній рівень	14	48	6	60	3	60
	низький рівень	3	10	*	*	*	*
Взаємо-розуміння	високий рівень	16	55	5	50	*	*
	середній рівень	13	45	5	50	5	100
	низький рівень	*	*	*	*	*	*
Взаємовплив	високий рівень	7	24	3	30	1	20
	середній рівень	22	76	7	70	4	80
	низький рівень	*	*	*	*	*	*
Соц. автономність	високий рівень	7	24	5	50	1	20
	середній рівень	22	76	5	50	4	80
	низький рівень	*	*	*	*	*	*
Соц. адаптивність	високий рівень	6	21	2	20	*	*
	середній рівень	20	69	8	80	5	100
	низький рівень	3	10	*	*	*	*
Соц. активність	високий рівень	7	24	3	30	1	20
	середній рівень	21	73	7	70	4	80
	низький рівень	1	3	*	*	*	*

\* – даний рівень не виражений у жодного респондента вибірки

Студенти зазвичай виявляють високий рівень емпатії, здатність чітко сприймати та розуміти почуття й потреби інших. Вони можуть бути відкритими до різноманітних поглядів та точок зору і готові до активного слухання та

врахування інших думок у процесі спільної діяльності; здатні забезпечувати конструктивну комунікацію, розвивати спільні ідеї та досягати гармонійних взаємин з оточуючими. Середній рівень взаєморозуміння, у свою чергу, може свідчити про наявність базових навичок в цьому напрямі, але відсутність виражених особистісних рис, що б дозволили виділити їх серед інших. Низький рівень не виявлено у жодного респондента загальної вибірки.

У групі майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на себе 76% опитаних виявили середній рівень та 24% – високий рівень за шкалою «взаємовплив». 70% і 30% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію продемонстрували середній та високий рівні взаємовпливу відповідно. Показники за шкалою «взаємовплив» у групі досліджуваних зі спрямованістю на задачу наступні: 80% респондентів з середнім рівнем, а 20% – з високим. Студенти з високим рівнем взаємовпливу відзначаються більшою здатністю до активної взаємодії та сприйняття позицій інших. Вони можуть бути відкриті до нових ідей, швидко адаптуватися до змін у комунікаціях та бути схильними до співпраці. З іншого боку, студенти з середнім рівнем взаємовпливу можуть виявляти меншу активність у взаємодії та взаєморозумінні з оточуючими. Вони обережні у вираженні своїх думок та бажань, але при цьому все ж можуть бути готовими до співпраці і досягнення спільних цілей. Ці студенти потребують більше часу для побудови взаємовідносин та виявлення власних позицій у групових ситуаціях. Жоден респондент загальної вибірки не виявив низьких значень.

За шкалою перцептивно-комунікативної інтерактивності «соціальна автономність» низькі показники не встановлені в жодній з зазначених підгруп. Досить добре соціально незалежними є 80% респондентів зі спрямованістю на задачу, 76% досліджуваних зі спрямованістю на себе та 50% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію. І високий показник соціальної автономності мають 50% студентів зі спрямованістю на взаємодію, 24% студентів зі спрямованістю на себе та 20% студентів зі спрямованістю на задачу. Студенти з високим рівнем соціальної автономності відрізняються особливою



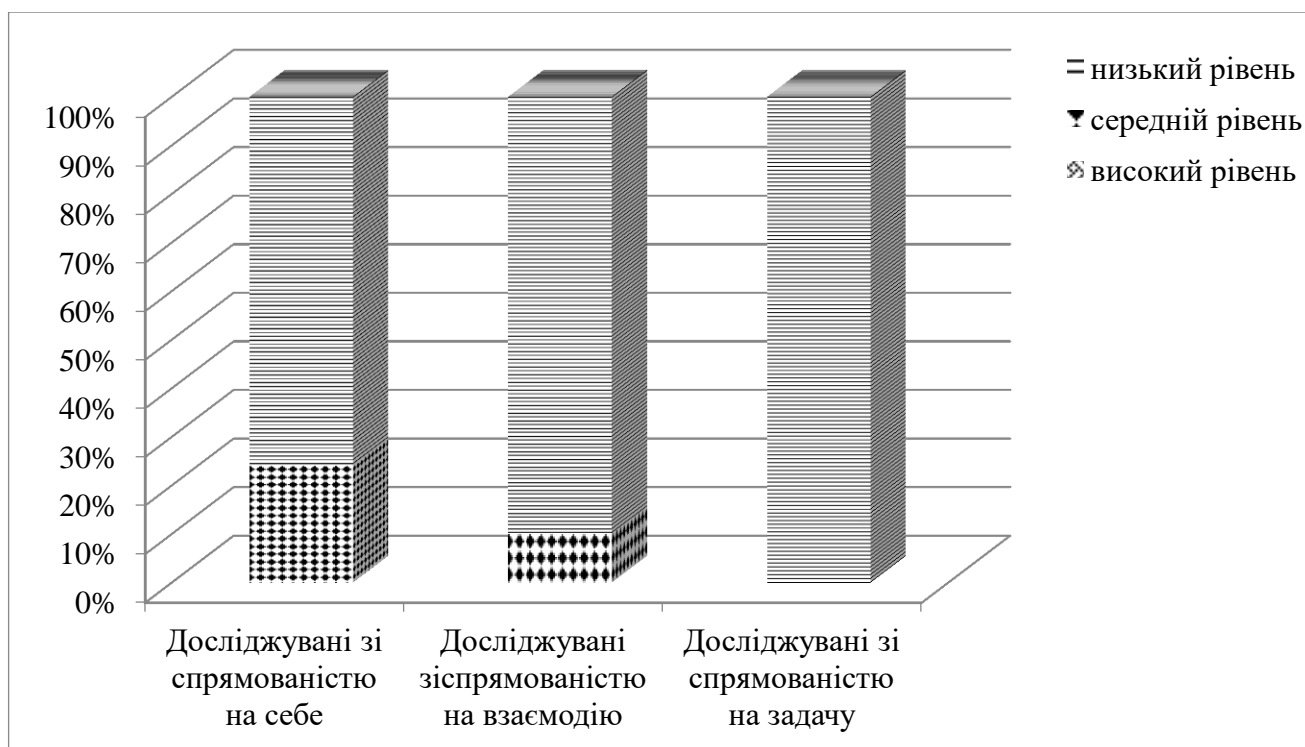
самостійністю та незалежністю у соціальній поведінці. Вони схильні до самостійних рішень і дій, незалежно від впливу інших, та можуть виявляти виражену схильність до встановлення власних соціальних норм і цінностей. Ці студенти менше залежні від зовнішніх факторів і впевнено ведуть себе в соціальній взаємодії, вирішуючи завдання та приймаючи рішення на основі власних переконань та цілей. Однак, важливо враховувати, що висока соціальна автономність може мати індивідуальні та міжособистісні перспективи, і в деяких ситуаціях може вимагати здатності до компромісу та врахування поглядів інших осіб.

Шкала «соціальна адаптивність» на високому рівні встановлена у 21% досліджуваних зі спрямованістю на себе та 20% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію. Майбутні вчителі іноземних мов з високим рівнем схильні до успішної взаємодії з оточуючими, швидко адаптуються до нового соціального середовища і вирішують міжособистісні конфлікти конструктивним способом. Такі особи відкриті до інших та готові до співпраці; мають розвинені навички комунікації, сприяючи побудові позитивних міжособистісних відносин та здатні швидко і ефективно взаємодіяти з різними категоріями людей у різних ситуаціях. Середній рівень характерний для 100% респондентів зі спрямованістю на задачу, 80% респондентів зі спрямованістю на взаємодію та 79% респондентів зі спрямованістю на себе. Низькі значення соціальної адаптивності мають 10% досліджуваних зі спрямованістю на себе, які характеризуються обмеженою здатністю до успішної адаптації до соціальних ситуацій і взаємодії з іншими, труднощами в сприйнятті і розумінні потреб та очікувань інших, відчуттям стресу або незручностей в нових соціальних ситуаціях, меншій гнучкості у вирішенні конфліктів або адаптації до мінливих умов спільної діяльності. Таким чином, низький рівень соціальної адаптивності може впливати на їхню здатність до успішної взаємодії та сприйняття соціальних реалій у навчанні та житті.

Високий рівень за шкалою «соціальна активність» властивий для 30% досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію, 24% досліджуваних зі

спрямованістю на себе та 20% досліджуваних зі спрямованістю на задачу. Вони, зазвичай, проявляють активний інтерес у соціальній взаємодії та володіють високою здатністю сприймати та розуміти інших людей. Ці студенти часто виявляють ініціативу в спілкуванні, демонструють схильність до лідерства в групових ситуаціях та можуть впливати на інших. Вони стежать за соціальними подіями, активно беруть участь у спільних проектах та можуть бути схильні до виконання соціально важливих завдань. Завдяки своїй соціальній активності студенти є важливими учасниками групової діяльності та сприяють підтримці позитивних міжособистісних відносин у навчальному оточенні. 80% студентів зі спрямованістю на задачу, 73% студентів зі спрямованістю на себе та 70% студентів зі спрямованістю на взаємодію володіють середнім рівнем соціальної активності. Їхня соціальна активність може проявлятися у відповідних ситуаціях, але вони також можуть бути обережними та збалансованими у виявленні ініціативи. Це може вказувати на те, що такі студенти мають потенціал для спільної діяльності та взаємодії, але їхній внесок може бути більш рівномірним і не завжди виражатися високою активністю чи інтенсивністю. Тільки 3% досліджуваних зі спрямованістю на себе виявили низький рівень розвитку соціальної активності, що виражається у меншій схильності до ініціативи у спілкуванні та участі в груповій діяльності, обмеженій соціальній мобільності, невеликій активності у спільних ініціативах, тенденції до віддаленості від соціальних об'єднань та колективних зусиль. Такий рівень соціальної активності може впливати на їхню взаємодію з оточуючими та вимагати додаткових зусиль для сприяння їхній соціальній включеності та активній участі у спільноті.

Сукупність вищезазначених показників дозволяє визначити загальний рівень комунікативної компетентності (див. рис. 3.4).



**Рис. 3.4. Загальний рівень комунікативної інтерактивності досліджуваних студентів з різною мотиваційною спрямованістю (у %)**

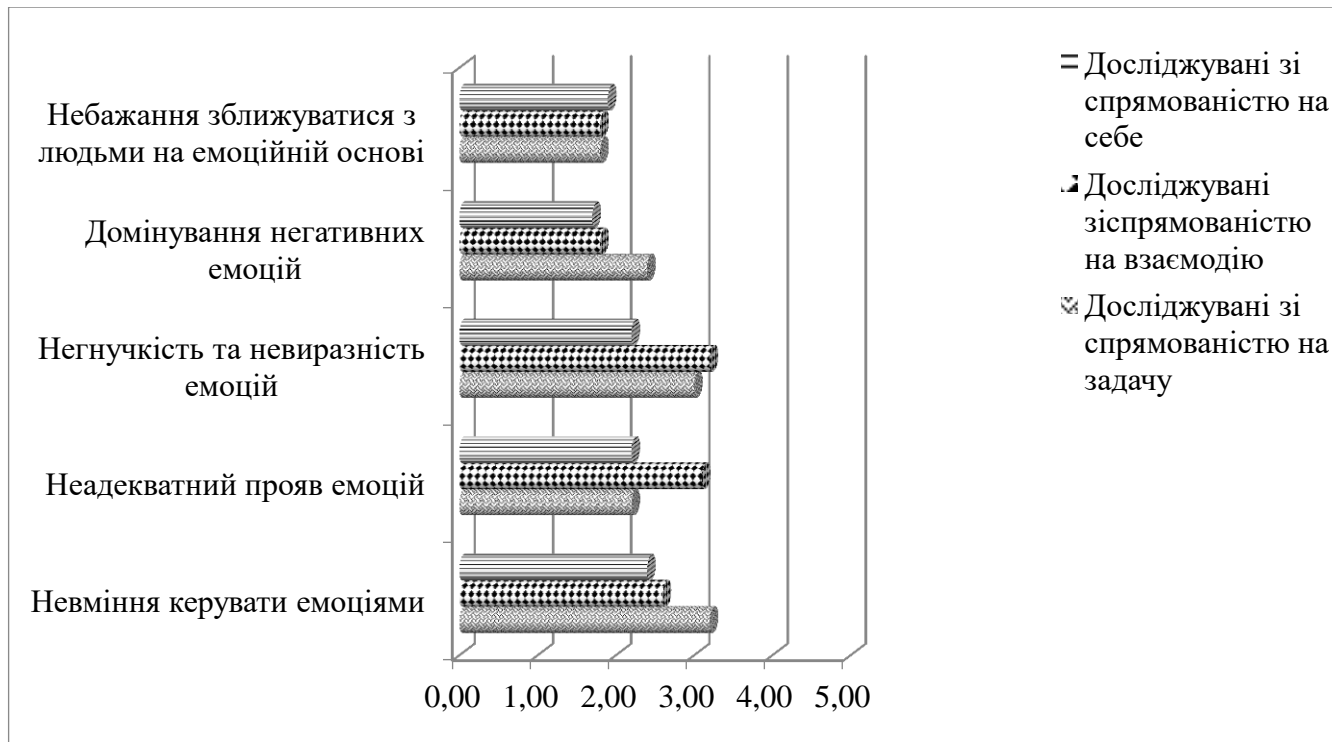
Узагальнюючи значення перерахованих показників, ми визначили загальний рівень комунікативної інтерактивності майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю. У досліджуваних зі спрямованістю на себе високий рівень не виявлено у жодного респондента, середній – у 24%, низький – у 76%. Серед досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію високий рівень комунікативної інтерактивності також не виявлено у жодного респондента, середній – у 10%, низький – у 90%. 100% респондентів зі спрямованістю на задачу продемонстрували низький рівень комунікативної інтерактивності.

У результаті бачимо, що майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на себе мають високо розвинені показники взаєморозуміння, а взаємовплив та соціальна автономність характерні для цієї підгрупи на середньому рівні. Також тільки у групі досліджуваних зі спрямованістю на себе було виявлено респондентів з низькими значеннями за шкалами взаємопізнання, соціальна адаптивність та соціальна активність. У студентів зі спрямованістю на взаємодію було виявлено рівнозначний розподіл респондентів у межах

високого та середнього рівнів взаєморозуміння та соціальної автономності. Решта ж показників за вибором більшості студентів установа на середньому рівні. На відміну від попередніх підгруп, досліджувані зі спрямованістю на задачу одноголосно або переважною кількістю продемонстрували середній рівень розвитку всіх основних шкал комунікативної інтерактивності.

Таким чином, провідними компонентами перцептивно-інтерактивної компетентності в юнацькому віці із різною мотиваційною спрямованістю є взаємопізнання та взаємовплив, за якими більшість студентів отримали середні та високі оцінки. Лише деякі респонденти зі спрямованістю на себе виявили низький рівень розвитку деяких компонентів за методикою Н. Фетискіна. Також можна зазначити, що жоден із загальної вибірки не продемонстрував високий рівень розвитку комунікативної інтерактивності. Найбільше респондентів зі спрямованістю на себе, порівняно з двома іншими підгрупами, володіють середнім загальним рівнем комунікативної компетентності. Менша частка досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію також продемонструвала середній загальний рівень. Одноголосно група досліджуваних зі спрямованістю на задачу надає перевагу низькому рівню розвитку загальної комунікативної інтерактивності.

Для вивчення конативно-діяльнісної складової комунікативної компетентності ми застосували методику діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В. Бойко) (див. розділ II). Ця методика дозволяє ідентифікувати та зрозуміти, як негативні емоційні реакції можуть впливати на конативну складову, включаючи мотивацію до досягнення спільних цілей та здатність до конструктивної діяльності в міжособистісних відносинах. Таким чином, дана методика допомагає вивчити, як емоційні фактори впливають на конативні аспекти комунікативної компетентності та як їх можна покращити для ефективного спілкування. За методикою «Діагностика емоційних бар'єрів» у встановленні емоційних контактів за В. Бойком нами було отримано результати, зображені на рис. 3.4.



**Рис. 3.5. Порівняння профілю основних емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні досліджуваних з різною мотиваційною спрямованістю (середні значення)**

На рисунку 3.4. зображено, що не вміння керувати емоціями є більшою емоційною перешкодою саме для майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на задачу (3,2 бали). Досліджувані зі спрямованістю на взаємодію та себе не вміють керувати емоціями на нижчому рівні (2,6 і 2,4 бали відповідно). Емоційна перешкода, пов'язана із невмінням керувати емоціями, може проявлятися у студентів наступним чином. Вони здатні виявляти труднощі у вираженні та контролі своїх емоцій під час міжособистісної взаємодії, що може впливати на якість спілкування та розуміння інших людей. Це призводить до непорозумінь, конфліктів та ускладнює побудову позитивних міжособистісних відносин. Студентам з таким бар'єром може бути складно адаптуватися до різних ситуацій, що впливатиме на їхню соціальну взаємодію та ефективність міжособистісної комунікації.

Шкала «Неадекватний прояв емоцій» більше виражена у досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію (3,1 бали). Досліджувані зі спрямованістю на себе та задачу присвоїли цій шкалі однакову кількість балів (2,2 бали). Дана

емоційна перешкода виявляється у студентів через їхню схильність до неконтрольованого вираження емоцій, які є неадекватними відносно контексту чи ситуації. Це включає агресивну, негативну чи несвоєчасну емоційну реакцію в міжособистісній взаємодії. Такий емоційний бар'єр може ускладнювати спілкування, призводити до конфліктів та незручностей у міжособистісних відносинах. Зазвичай він вимагає уважного контролю та усвідомлення власних емоцій, а також навичок емоційної регуляції для покращення якості спілкування та взаєморозуміння з оточуючими.

Негнучкість та невиразність емоцій виражені у межах 3,2 балів від досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію, 3,0 балів від досліджуваних зі спрямованістю на задачу та 2,2 балів від досліджуваних зі спрямованістю на себе. Студенти з цим емоційним бар'єром можуть бути менш гнучкими у вираженні власних емоцій, можуть стримувати свої почуття або недостатньо чітко їх виражати. Це призводить до ускладнень у міжособистісних стосунках, а також до недостатньої здатності сприймати та розуміти емоції інших людей. Важливо розвивати у студентів навички виразного та гнучкого вираження емоцій, що сприятиме покращенню їхніх міжособистісних відносин і спроможності ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Шкалі «Домінування негативних емоцій» присвоєно 2,4 бали досліджуваними зі спрямованістю на задачу, 1,8 балів досліджуваними зі спрямованістю на взаємодію та 1,7 балів досліджуваними зі спрямованістю на себе, яка виявляється в тому, що студенти є більш схильними до вираження негативних почуттів під час спілкування з іншими. Такий емоційний бар'єр може впливати на їхні міжособистісні відносини та спільну діяльність; студентам важче вирішувати конфлікти та підтримувати конструктивне спілкування. Для подолання цього бар'єру студентам потрібно розвивати навички емоційного контролю та конструктивного вираження власних емоцій та почуттів.

На відміну від попередніх емоційних перешкод, небажання зближуватися з людьми на емоційній основі не став вагомим емоційним бар'єром у

міжособистісному спілкуванні для студентів з різною мотиваційною спрямованістю, адже студенти зі спрямованістю на себе оцінили дану шкалу 1,9 балами, студенти зі спрямованістю на взаємодію та задачу – по 1,8 балів відповідно. Студенти з такою емоційною перешкодою володіють переважанням труднощів у вираженні особистих почуттів та емоцій перед іншими. Вони можуть бути більш обережними у трансляції справжніх емоцій та участі у відкритих міжособистісних діалогах. Ця особливість призводить до відокремленості від інших та ускладнює побудову глибоких та емоційно насичених стосунків. Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі вимагає роботи над власною емоційною відкритістю і взаємодією задля покращення якості міжособистісних зв'язків.

Таким чином, можна зазначити наступні результати:

1) майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на себе відрізняються нижчими показниками емоційних бар'єрів порівняно з іншими групами;

2) майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на взаємодію відрізняються більшою виразністю схильності до неадекватного вираження емоцій, неприродності та невідповідності емоційних реакцій тій реальній ситуації, в якій відбувається спілкування; емоційної скутості, стриманості, зниженої здатності щодо вираження партнеру за спілкуванням емоційної підтримки через співчуття або співпереживання, зниженої спроможності довільно регулювати прояв різноманітних емоційних станів;

3) майбутні вчителі іноземних мов зі спрямованістю на задачу відрізняються недостатньою спроможністю контролювати емоційні реакції, стримувати або дозувати прояви негативних емоцій, внутрішньою напруженістю, негативно забарвленим ставленням до оточуючих та певних соціальних ситуацій; домінуванням негативних емоційних переживань, вираженою тенденцією до прояву негативних емоцій, незадоволеності та занепокоєння людьми чи обставинами, зниженого настрою, песимізму;

4) не було встановлено відмінностей між групами за шкалою «Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі»;

5) представники трьох груп рівною мірою характеризуються відсутністю бажання формувати близькі стосунки на емоційній основі, орієнтацією на уникнення емоційних контактів, схильністю не виявляти симпатію до партнерів за спілкуванням, пригнічувати виявлення своїх емоцій; відчуттям напруженості або дискомфорту в межах спілкування.

Аналіз результатів вивчення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні досліджуваних з різною мотиваційною спрямованістю дає можливість зазначити, що спілкування осіб юнацького віку демонструє наявність емоційних перешкод, які можуть проявлятися у схильності до неадекватного вираження емоцій, неприродності та невідповідності емоційних реакцій тій реальній ситуації, в якій відбувається спілкування; емоційній скутості, стриманості, обмеженій здатності до вираження співчуття або співпереживання, зниженій здатності довільної регуляції емоційних станів.

У процесі подальшого виконання роботи використовувався статистичний аналіз одержаних результатів, зокрема, проводився за допомогою електронних таблиць MS Excel, а також за допомогою комп'ютерної програми для статистичної обробки даних SPSS Statistics. Для підтвердження гіпотези нами було здійснено емпіричне дослідження взаємозв'язку типів спрямованості особистості зі специфічними особливостями комунікативної компетентності студентів. Методом статистичної обробки даних ми використали коефіцієнт кореляції Пірсона. Загалом у кожній із досліджуваних груп було виявлено різні кореляційні зв'язки як всередині діагностичної методики, так і між різними методиками. Найбільш значимі зв'язки були відображені у кореляційних плеядах на рисунках 3.6.-3.8.

У рамках вивчення мотиваційно-ціннісної складової комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на себе були встановлені наступні кореляційні зв'язки між:

1) рівнем загальної гармонійності та орієнтацією на прийняття партнера ( $r = 0,543, p \leq 0,01$ ), орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера ( $r = 0,396, p \leq 0,05$ ) й орієнтацією на досягнення компромісу ( $r = 0,396, p \leq 0,05$ );



2) орієнтацією на прийняття партнера та орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера ( $r = 0,704$ ,  $p \leq 0,01$ ) та орієнтацією на досягнення компромісу ( $r = 0,522$ ,  $p \leq 0,01$ );

3) орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера та орієнтацією на досягнення компромісу ( $r = 0,626$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Вивчення когнітивно-оцінної складової комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на себе демонструє встановлення наступних кореляційних зв'язків:

1) рівня інтерактивної комунікативності з взаємопізнанням ( $r = 0,574$ ,  $p \leq 0,01$ ), взаєморозумінням ( $r = 0,708$ ,  $p \leq 0,01$ ), взаємовпливом ( $r = 0,707$ ,  $p \leq 0,01$ ), соціальною автономністю ( $r = 0,394$ ,  $p \leq 0,05$ ), соціальною адаптивністю ( $r = 0,519$ ,  $p \leq 0,01$ ), соціальною активністю ( $r = 0,456$ ,  $p \leq 0,05$ );

2) взаєморозуміння з взаємовпливом ( $r = 0,489$ ,  $p \leq 0,01$ );

3) взаємовпливу з соціальною автономністю ( $r = 0,556$ ,  $p \leq 0,01$ ).

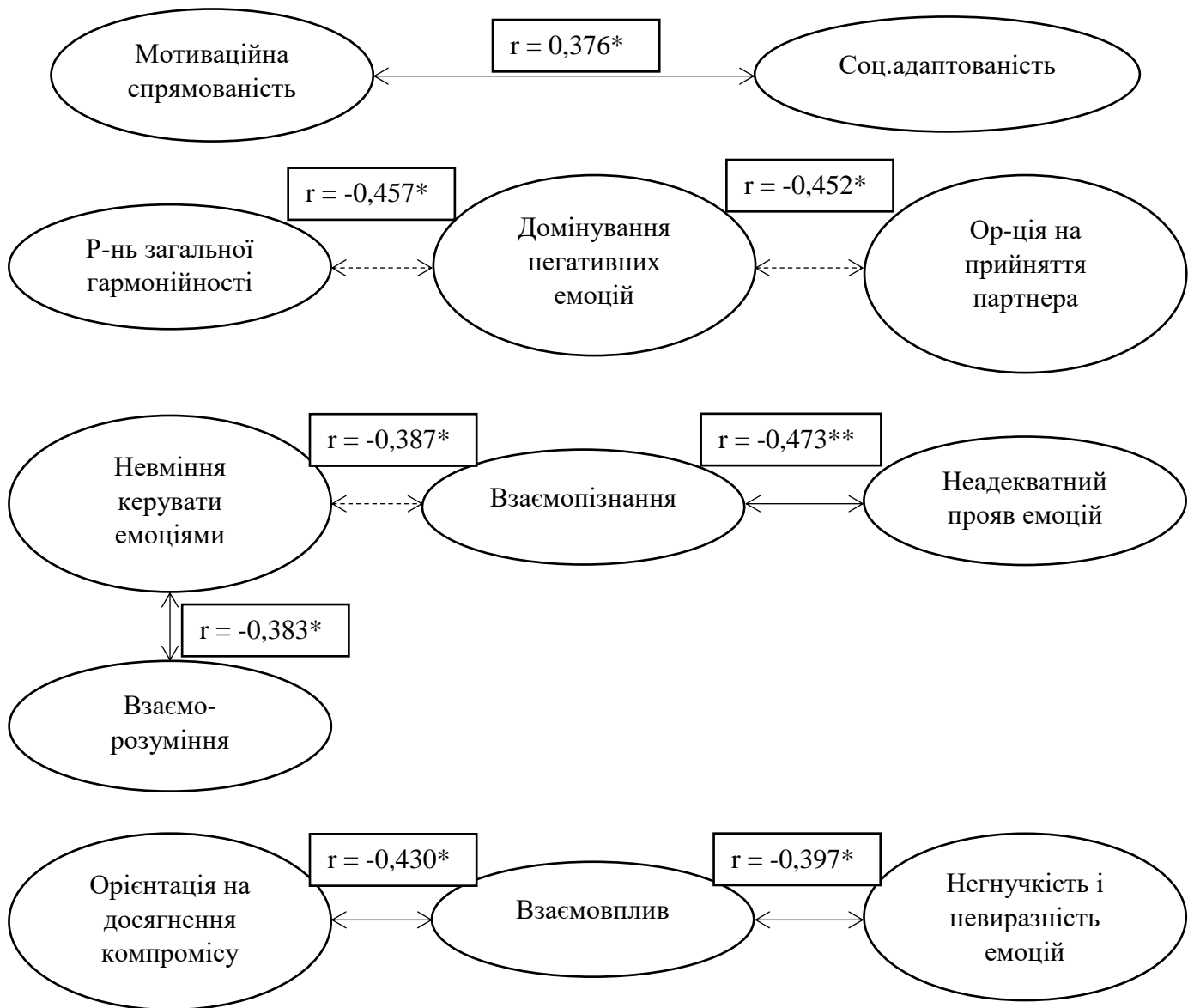
Як свідчать дані дослідженого конативно-діяльнісного компоненту комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на себе, то негнучкість і невиразність емоцій позитивно корелює із домінуванням негативних емоцій ( $r = 0,442$ ,  $p \leq 0,05$ ) та небажанням зближуватися з людьми на емоційній основі ( $r = 0,411$ ,  $p \leq 0,05$ ).

У результатах дослідження особливостей комунікативної компетентності осіб студентського віку зі спрямованістю на себе також були виявлені наступні кореляційні зв'язки також між психодіагностичними методиками. Зокрема, виділивши найбільш значимі та суттєві зв'язки, ми можемо спостерігати наступне.

Завдяки цій плеяді ми можемо виділити нові кореляційні зв'язки:

1) між мотиваційною спрямованістю та соціальною адаптивністю ( $r = 0,376$ ,  $p \leq 0,05$ ), що вказує на те, що особи, які мають виражену мотивацію до соціальної взаємодії та адаптації до соціальних ситуацій, можуть бути більш успішними у вирішенні міжособистісних завдань та спілкуванні в соціумі;

2) між домінуванням негативних емоцій та рівнем загальної гармонійності ( $r = -0,457$ ,  $p \leq 0,05$ ), орієнтацією на прийняття партнера ( $r = -0,452$ ,  $p \leq 0,05$ ), тобто підвищення рівня негативних емоцій впливає на зниження загальної гармонійності та бажання приймати партнера у міжособистісній взаємодії;



**Рис. 3.6. Кореляційна плеяда статистично істотних зв'язків у студентів зі спрямованістю на себе**

3) між взаємопізнанням та невмінням керувати емоціями ( $r = -0,387$ ,  $p \leq 0,05$ ), неадекватним проявом емоцій ( $r = -0,473$ ,  $p \leq 0,01$ ), за яким студенти з обмеженою здатністю розпізнавати емоції у себе та інших часто проявляють

неадекватну емоційну реакцію та мають труднощі у контролі негативних емоцій;

4) між взаєморозумінням та невмінням керувати емоціями ( $r = -0,383$ ,  $p \leq 0,05$ ), що свідчить залежність здатності особи до ефективного взаєморозуміння у міжособистісній комунікації від зниження навичок керування емоціями, і навпаки;

5) між взаємовпливом та орієнтацією на досягнення компромісу ( $r = -0,430$ ,  $p \leq 0,05$ ), негнучкістю і невиразністю емоцій ( $r = -0,397$ ,  $p \leq 0,05$ ), тобто зменшення гнучкості у вираженні емоцій та неготовність до компромісу можуть бути взаємопов'язаними і можуть виникати разом у міжособистісній взаємодії.

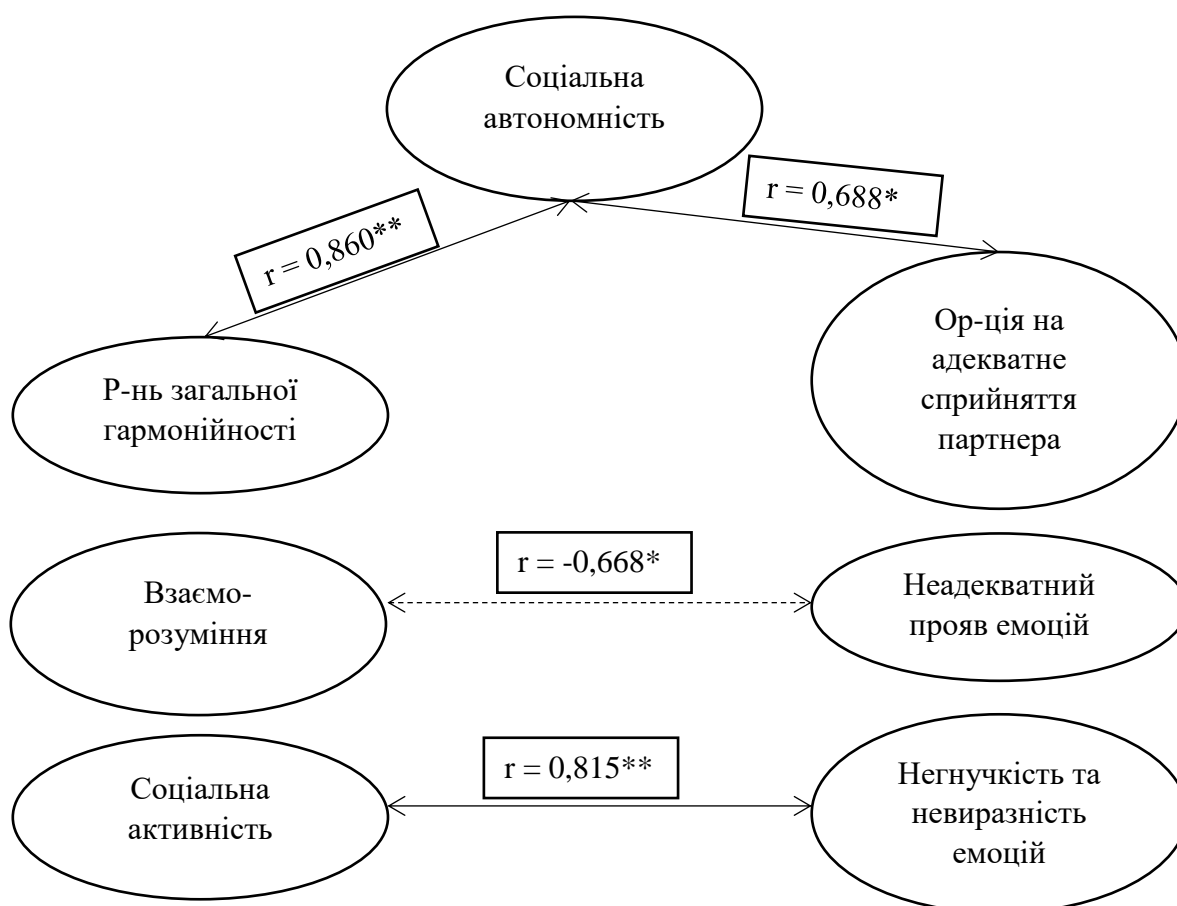
За результатами дослідження особливостей комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на взаємодію були виявлені наступні кореляційні зв'язки.

Дані мотиваційно-ціннісної складової комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на взаємодію показують, що орієнтація на прийняття партнера позитивно корелює із рівнем загальної гармонійності ( $r = 0,867$ ,  $p \leq 0,01$ ) та орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера ( $r = -0,817$ ,  $p \leq 0,01$ );

Вивчаючи когнітивно-оцінну складову комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на взаємодію, ми виявили наступні кореляційні зв'язки між: взаємопізнанням й рівнем комунікативної інтерактивності ( $r = 0,897$ ,  $p \leq 0,01$ ) й соціальною автономністю ( $r = 0,636$ ,  $p \leq 0,05$ ); соціальною адаптивністю й соціальною активністю ( $r = 0,683$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Результати конативно-діяльній складової комунікативної компетентності демонструють прямий кореляційний зв'язок між негнучкістю і невиразністю емоцій на рівні  $r = 0,680$ ,  $p \leq 0,05$ .

Також у майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на взаємодію було виявлено наступні кореляційні зв'язки між компонентами професійного самовизначення та факторами емоційного інтелекту (див. рис. 3.7.).



**Рис. 3.7. Кореляційна плеяда статистично істотних зв'язків у студентів зі спрямованістю на взаємодію**

Варто зазначити, що на відміну від попередньої підгрупи досліджуваних, у студентів зі спрямованістю на взаємодію встановлено значно менше кореляційних зв'язків між компонентами комунікативної компетентності. Ми припускаємо, що студенти, які схиляються до взаємодії, можуть виявляти більшу варіативність у своїх підходах до міжособистісних ситуацій, і їхні взаємини можуть бути більш залежними від контексту і специфічних обставин, що призводить до меншої кількості стійких кореляційних зв'язків у їхньому способі комунікації.

Згідно з результатами, які наведені на рис. 3.7., встановлений прямий кореляційний зв'язок соціальної автономності з рівнем загальної гармонійності ( $r = 0,860$ ,  $p \leq 0,01$ ) та орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера ( $r = 0,688$ ,  $p \leq 0,05$ ). У даному випадку студенти, які проявляють вищу соціальну автономність, мають тенденцію до вищого рівня загальної гармонійності та

здатності адекватно сприймати і розуміти свого партнера в міжособистісних стосунках.

Показник інтерактивної комунікативності «Взаєморозуміння» обернено корелює з неадекватним проявом емоцій на рівні  $r = -0,668$ ,  $p \leq 0,05$ . Іншими словами, студенти, які демонструють більшу здатність до взаєморозуміння в міжособистісній взаємодії, можуть бути схильні до більш адекватного вираження своїх емоцій. З іншого боку, студенти з неадекватними проявами емоцій мають складнощі у встановленні глибокого розуміння і спілкування з іншими, що призводить до взаємного непорозуміння та може створювати комунікаційні бар'єри. Таким чином, ця від'ємна кореляція вказує на важливість розвитку навичок взаєморозуміння та емоційної виразності для покращення якості міжособистісної взаємодії.

Також у межах кореляційного аналізу особливостей комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на взаємодію було виявлено ще один прямий лінійний зв'язок між соціальною активністю та негнучкістю і невиразністю емоцій ( $r = 0,815$ ,  $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що студенти з вищим рівнем соціальної активності можуть бути більш готовими і спроможними висловлювати свої емоції і взаємодіяти з іншими у соціальних ситуаціях. Негнучкість та невиразність емоцій може бути характерною для осіб з меншою соціальною активністю, які відчувають більшу обережність або сором перед вираженням своїх емоцій у соціальних ситуаціях.

Аналіз особливостей комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на задачу дозволив виявити низку внутрішніх кореляційних зв'язків.

Вивчаючи мотиваційно-ціннісний компонент комунікативної компетентності студентів зі спрямованістю на задачу, ми визначили прямий кореляційний зв'язок між орієнтацією на прийняття партнера та орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера на рівні  $r = 0,925$ ,  $p \leq 0,05$ .

Під час аналізу когнітивно-оцінної складової комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на задачу

виявлені такі кореляції: взаєморозуміння корелює з взаємопізнанням ( $r = 0,932$ ,  $p \leq 0,05$ ) та взаємовпливом ( $r = -0,896$ ,  $p \leq 0,05$ ), а взаємовплив прямо корелює з соціальною автономністю ( $r = 0,976$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Результати конативно-діяльнісного аспекту комунікативної компетентності показують прямі кореляційні зв'язки негнучкості і невиразності емоцій та домінування негативних емоцій ( $r = 0,896$ ,  $p \leq 0,05$ ) та небажання зближуватися з людьми на емоційній основі ( $r = 0,976$ ,  $p \leq 0,01$ ); домінування негативних емоцій та небажання зближуватися з людьми на емоційній основі ( $r = 0,953$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Також ми демонструємо виявлені зовнішні кореляційні зв'язки між компонентами комунікативної компетентності у студентів зі спрямованістю на задачу (див. рис. 3.8).

Спостерігаємо на рис. 3.8., що певний тип мотиваційної спрямованості обернено корелює з соціальною адаптивністю на рівні  $r = -0,920$ ,  $p \leq 0,05$ , а також має прямий зв'язок із невмінням керувати емоціями ( $r = 0,958$ ,  $p \leq 0,05$ ), тобто відповідний тип мотиваційної спрямованості може призводити до труднощів у взаємодії з іншими та негативно впливати на здатність контролювати свої емоції.

Водночас соціальна адаптованість демонструє негативний лінійний зв'язок з невмінням керувати емоціями ( $r = -0,949$ ,  $p \leq 0,05$ ), тобто більша адаптованість до соціального оточення супроводжується меншою здатністю контролювати власні емоційні реакції.

Показник загальної гармонійності «Орієнтація на прийняття партнера» встановлює прямий кореляційний зв'язок з взаємопізнанням ( $r = 0,888$ ,  $p \leq 0,05$ ), взаєморозумінням ( $r = 0,990$ ,  $p \leq 0,05$ ) та обернений – з взаємовпливом ( $r = -0,922$ ,  $p \leq 0,05$ ). Студенти, які активно спрямовані на прийняття партнера в комунікації, мають більшу схильність до взаємопізнання та взаєморозуміння інших осіб. Однак, даний результат вказує ще на те, що студенти з вираженою орієнтацією на прийняття партнера можуть менше прагнути впливати на інших у ситуаціях комунікації.

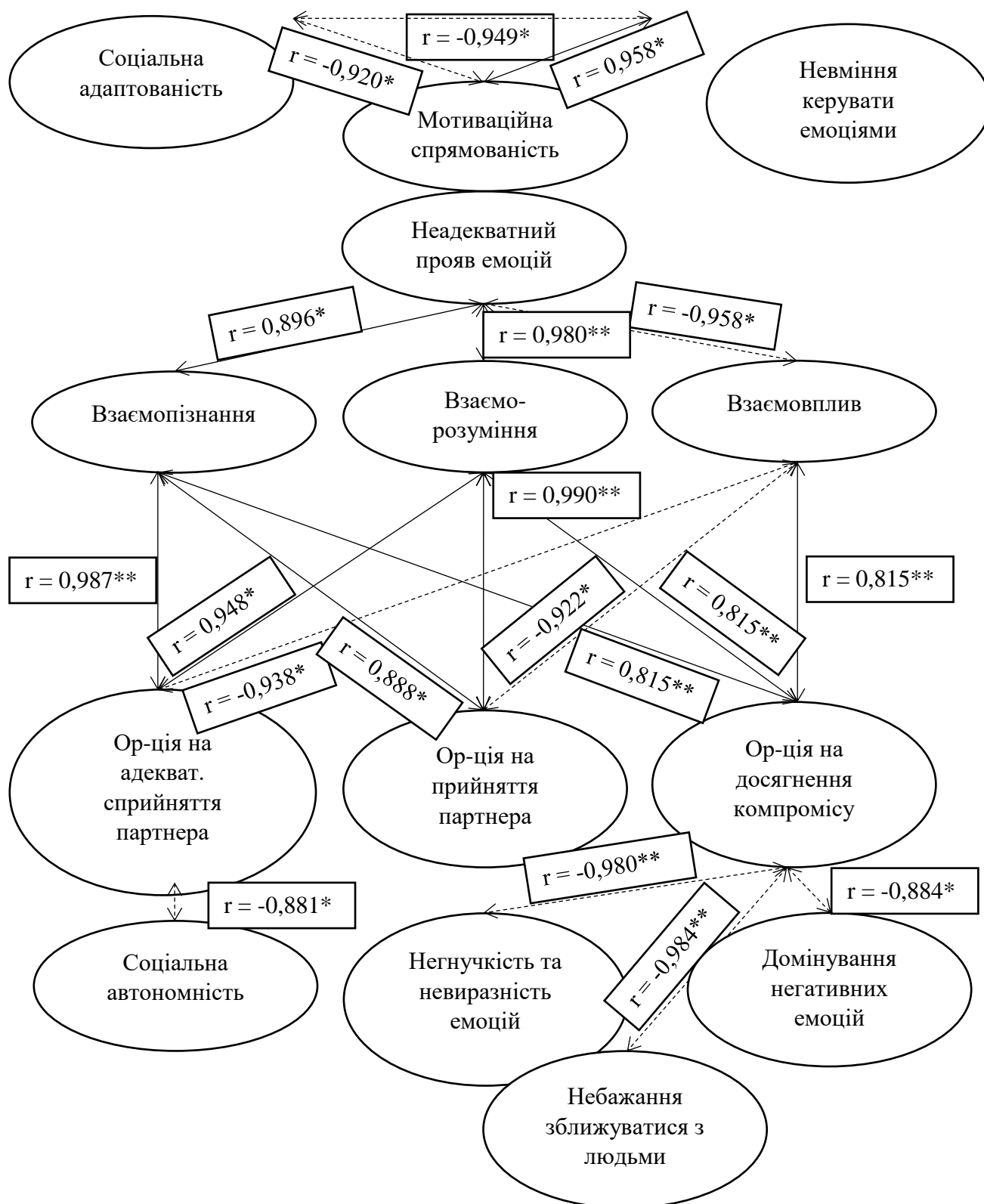


Рис. 3.8. Кореляційна плеяда статистично істотних зв'язків у студентів зі спрямованістю на задачу

Показник загальної гармонійності «Орієнтація на адекватне сприйняття і розуміння партнера» схоже корелює з складовими комунікативної інтерактивності «Взаємопізнання» ( $r = 0,987$ ,  $p \leq 0,01$ ), «Взаєморозуміння»

( $r = 0,948$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Взаємовплив» ( $r = -0,938$ ,  $p \leq 0,05$ ) та «Соціальна автономність» ( $r = -0,881$ ,  $p \leq 0,05$ ). Ці дані вказують на те, що студенти, які активно спрямовані на адекватне сприйняття і розуміння партнера, також виявляють високий рівень взаємопізнання та взаєморозуміння, тобто їм властива хороша самоідентифікація і здатність спільно сприймати й розуміти партнера. З іншого боку, їхній більш обережний або менш автономний підхід у соціальних відносинах призводить до зниження соціальної автономності, оскільки вони звертають увагу на взаємодію та взаєморозуміння з іншими.

На відміну від попередніх показників загальної гармонійності, показник «Орієнтація на досягнення компромісу» негативно залежить від негнучкості і невиразності емоцій ( $r = -0,980$ ,  $p \leq 0,01$ ), домінування негативних емоцій ( $r = -0,884$ ,  $p \leq 0,05$ ), небажання зближуватися з людьми на емоційній основі ( $r = -0,984$ ,  $p \leq 0,01$ ). Серед студентів, які виявляють обмеженість у вираженні власних почуттів, досить часто домінує негативний спектр емоцій. Вони досить часто уникають близьких емоційних зв'язків з іншими, мають тенденцію до меншого бажання шукати компромісні рішення в конфліктних ситуаціях.

Емоційна перешкода «Неадекватний прояв емоцій» встановлює прямий кореляційний зв'язок з взаємопізнанням ( $r = 0,896$ ,  $p \leq 0,05$ ) та взаєморозумінням ( $r = 0,980$ ,  $p \leq 0,01$ ), а також обернений – з взаємовпливом ( $r = -0,958$ ,  $p \leq 0,05$ ). Студенти, які виявляють неадекватність у вираженні своїх емоцій, можуть мати обмежену здатність розпізнавати і розуміти емоції співрозмовників. Проте, негативний вплив неконтрольованого прояву емоцій може призвести до зменшення взаємовпливу у міжособистісних відносинах. Тобто, коли студенти мають труднощі у вираженні своїх емоцій, це може впливати на їхню здатність впливати на інших та взаємодіяти з ними конструктивним способом.

У процесі аналізу встановлено, що існують відмінності між особливостями зв'язків за ознаками, які характеризують особливості комунікативної компетентності у студентів з різною мотиваційною спрямованістю, за коефіцієнтом кореляції Пірсона. Цікаво зазначити, що порівняно з підгрупами зі спрямованістю на себе та задачу, у досліджуваних зі спрямованістю на



взаємодію спостерігалася значно менша кількість кореляційних зв'язків, що зводилась, здебільшого, до лінійного зв'язку всередині психодіагностичних методик.

Аналіз даних дозволив нам зробити такі висновки:

1. У майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на себе спостерігаємо, що існує низка зовнішньометодичних зв'язків між мотиваційною спрямованістю та соціальною адаптивністю; домінуванням негативних емоцій та рівнем загальної гармонійності й орієнтацією на прийняття партнера; взаємовпливом та орієнтацією на досягнення компромісу й негнучкістю і невиразністю емоцій; взаємопізнанням та неадекватним проявом емоцій; невмінням керувати емоціями та взаємопізнанням й взаєморозумінням.

2. У майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на задачу зазначаємо, що існує низка зовнішньометодичних зв'язків між соціальною автономністю та рівнем загальної гармонійності й орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера; взаєморозумінням та неадекватним проявом емоцій; соціальною активністю та негнучкістю і невиразністю емоцій.

3. У майбутніх вчителів іноземних мов зі спрямованістю на взаємодію спостерігаємо, що наявна схожа різноманітність кореляційних зв'язків між мотиваційною спрямованістю та соціальною адаптованістю й невмінням керувати емоціями; соціальною адаптивністю та невмінням керувати емоціями; орієнтацією на прийняття партнера та взаємопізнанням, взаєморозумінням, взаємовпливом; орієнтацією на адекватне сприйняття і розуміння партнера та взаємопізнанням, взаєморозумінням, взаємовпливом, соціальною автономністю; орієнтацією на досягнення компромісу та негнучкістю і невиразністю емоцій, домінуванням негативних емоцій, небажанням зближуватися з людьми на емоційній основі; неадекватним проявом емоцій та взаємопізнанням, взаєморозумінням, взаємовпливом.

Наявність отриманих результатів зумовлює розробку практичних рекомендацій студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності.

### **3.3. Практичні рекомендації студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності досліджуваних студентів**

Науковий прогрес і сучасні вимоги суспільства ставлять перед студентами вищих навчальних закладів нові виклики, серед яких ключове місце займає розвиток комунікативної компетентності. Теоретичний аналіз та результати проведеного дослідження однозначно підтверджують необхідність удосконалення комунікативних навичок у студентів. Здатність ефективно взаємодіяти, передавати свої думки та ідеї, адаптуватися до різноманітних комунікативних ситуацій стає важливим фактором для подальшого особистісного та професійного зростання молодих людей. У цьому контексті відображається необхідність розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності студентів, що сприятиме їхній успішній адаптації у сучасному світі та побудові продуктивних міжособистісних взаємин.

С. Березка [4] підтверджує, що розвиток комунікативної компетентності фахівця повинен відбуватись ще на етапі його профільного навчання. У статті висвітлено перелік рекомендацій щодо розвитку комунікативної компетентності, які, власне, і є стадіями її формування:

1) важливо розвинути у собі ключові здібності встановлення контакту із співрозмовником, рефлексивного слухання співрозмовника та розуміння змісту його висловлювань, «читання» невербальних даних співрозмовника, приєднання до емоційного стану співрозмовника;

2) наступним кроком є засвоєння навичок професійного спілкування та взаємодії. Важливі компетенції на поточному етапі включають здатність точно передавати інформацію співрозмовнику, розуміти суть висловленого ним, надавати конструктивний відгук з урахуванням психологічних особливостей співрозмовника, обґрунтовувати власні дії та оперативно реагувати на поведінку партнера;

3) успішність комунікативної компетентності полягає у стійкому характері навички створювати у партнера приємне враження від власного професіоналізму, ефективності процесу й результату.

Т. Чубата та науковий керівник Л. Смолінчук [65] конкретизують рекомендації щодо розвитку комунікативної компетентності в студентів в умовах професійної підготовки:

- професійна підготовка студентів повинна бути спрямована на роботу над виявленням та стимуляцією внутрішніх механізмів соціально-культурної орієнтації за допомогою практичних та семінарських занять, які удосконалюють широкий діапазон професійних навичок;

- необхідно забезпечувати задоволення потреби у рефлексії та самоствердженні за допомогою ефективних методів організації рефлексивної діяльності (наприклад, індивідуальна робота, дослідницькі проекти, академічні дослідження, «мозковий штурм», розв'язування тематичних проблемних задач комунікативного характеру тощо);

- розвитку комунікативної компетенції сприяє оволодіння індивідуальним професійної діяльності та вироблення якостей емпатії, толерантності та інтересу до майбутньої діяльності;

- рекомендується зосередити увагу на спрямуванні студентів на розвиток їх діалогічних навичок у різних життєвих та навчальних ситуаціях, а також на саморозвиток. Саме розвиток діалогічних форм спілкування дозволяє студентам розширити набір умінь, пов'язаних з потребою сучасної особистості в установленні зв'язку з будь-яким співрозмовником.

Окрім вищезазначеного, для сучасного студента також необхідно «іти в ногу з новітніми тенденціями», вміти розробляти привабливий візуал для своїх продуктів, розвивати власну комунікативну медіакомпетентність. Відповідно до цього, Т. Пономаренко [47] в результаті отриманих даних розробила психолого-педагогічні рекомендації для розвитку комунікативної медіакомпетентності студентів:

1. Виділіть час на вивчення профілів спеціалістів у соціальних мережах, підпишіться на них та спостерігайте за їхньою активністю в онлайн-середовищі. Це дозволить Вам сформулювати власне уявлення про особливості роботи колег в мережі Інтернет та зрозуміти, яких саме знань і навичок Вам ще не вистачає для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності в цьому контексті.

2. Практикуйте навчання в мережі Інтернет – відвідайте вебінари, майстер-класи та інші події онлайн, що допоможе отримати нові знання й навички, генерувати цікаві ідеї для власних проєктів, опанувати систему організації подібних заходів.

3. Вивчайте нові тенденції у світі інноваційних технологій.

4. Відвідування також заходів з маркетингу допоможе Вам засвоїти знання для успішної професійної діяльності онлайн.

5. Відвідайте психологічні тренінги з розвитку ораторської майстерності, навичок проведення курсів в онлайн-форматі, розвитку емоційного інтелекту для того, щоб Ви могли почуватися впевненіше у професійній діяльності в онлайн-просторі.

6. Знайдіть час для оволодіння функціоналом додатків для розвитку себе як фахівця на просторах Інтернет-мережі.

Розвиток комунікативної компетентності у досліджуваних студентів вимагає спільних зусиль як з боку студентів, так і викладачів. Ось кілька практичних рекомендацій для студентів та викладачів, які сприятимуть покращенню комунікативної компетентності.

Рекомендації для викладачів:

1. Створення сприятливої атмосфери. Створіть класне середовище, де студенти почуватимуться комфортно й вільно висловлювати свої думки. Підтримуйте відкритість та повагу до різних точок зору.

2. Практика активного слухання. Навчайте студентів активно слухати і проявляти інтерес до думок та переживань інших людей, навчати їх виявляти емпатію та розуміння.

3. Розвиток навичок вербального спілкування. Навчайте студентів ефективно виражати свої думки і ідеї усно, використовуючи відповідну лексику, граматику та інтонацію.

4. Розвиток навичок невербального спілкування. Ви повинні показувати студентам важливість мови тіла, жестикуляції, міміки та інших невербальних елементів комунікації.

5. Використання різноманітних методів навчання. Застосовуйте інтерактивні методи, групову роботу, дебати та інші форми активного залучення студентів до комунікативних вправ та завдань.

6. Розробка структурованих завдань. Надавайте студентам структуровані завдання, які сприяють вдосконаленню комунікативних навичок. Наприклад, проводіть дискусії, рольові ігри, письмові та усні презентації.

7. Впровадження інтерактивних технологій. Використовуйте сучасні технології, такі як відеоконференції, онлайн-форуми, вебінари та інші інструменти для стимулювання комунікативного навчання.

8. Залучення зовнішніх експертів. Запрошуйте спеціалістів із комунікаційного тренінгу чи психології для проведення майстер-класів та тренінгів з комунікативних навичок.

10. Розвиток міжкультурної компетентності. Сприяйте розумінню та повагу до різних культурних поглядів та способів спілкування, ознайомлюйте студентів з міжнародними стандартами комунікативної етики.

11. Забезпечення зворотного зв'язку. Активно надавайте студентам конструктивний відгук щодо їхньої комунікативної поведінки, виявляйте сильні сторони і надавайте рекомендації для подальшого розвитку.

12. Приклад для наслідування. Ви повинні виступати як модель комунікативної компетентності, демонструвати вміння ефективно спілкуватись та будувати позитивні взаємини зі студентами.

Ці рекомендації можуть бути використані викладачами для активного розвитку комунікативної компетентності студентів та покращення їхньої професійної діяльності.

### Рекомендації для студентів:

1. Активна участь у групі. Будьте активними учасниками занять, задавайте запитання, висловлюйте свої думки і діліться своїм досвідом. Це допоможе вам отримати більше практики у висловлюванні своїх ідей та зрозуміти різні точки зору.

2. Вдосконалюйте навички слухання. Працюйте над вмінням уважно слухати і розуміти інших. Поставте питання для уточнення, показуйте зацікавленість та підтримку. Ефективне слухання допоможе вам збагатити свої знання та покращити спілкування з іншими.

3. Має значення, з ким Ви взаємодієте. Можна використовувати скорочення та неформальну мову в спілкуванні з другом, але якщо Ви надсилаєте текстове повідомлення своєму керівнику, привітання та сленг або будь-яка інша неформальна мова повинна бути відсутньою. Для ефективного спілкування формулюйте своє повідомлення залежно від співрозмовника, не забуваючи про його потреби, коли передаєте свою думку.

4. Використовуйте можливості для практики. Візьміть участь у дебатах, презентаціях, групових проектах та інших активностях, які сприяють розвитку комунікативних навичок. Чим більше ви практикуєтеся, тим більш впевненими стаєте у своїх комунікаційних здібностях.

5. Звертайте увагу на мову тіла та невербальні сигнали. Навчіться розуміти та використовувати мову тіла для підтримки свого повідомлення. Звертайте увагу на жести, міміку, тон голосу та інші невербальні сигнали, які можуть впливати на ефективність вашої комунікації.

6. Коротко, але впевнено. Намагайтесь формулювати своє усне чи письмове повідомлення коротко, але з достатньою інформацією, щоб співрозмовнику було легко зрозуміти, що Ви намагаєтесь сказати.

7. Розумійте почуття оточуючих. Наявність високого рівня емоційної грамотності та здатність виявляти емпатію підсилюють взаєморозуміння між Вами та іншими людьми і збільшують Вашу комунікативну компетентність.

8. Більше спілкування. Збільште частоту розмов із близькими, товаришами, колегами, практикуючи власні розмовні навички.

9. Використання відкритих запитань. Постановка запитань, що вимагають відкритих відповідей, може бути ефективним методом стимулювання розмови. Цей підхід може сприяти збагаченню розуміння Вашого ком'юніті. Спробуйте використовувати такі відкриті запитання у спілкуванні: «Як Ви ставитеся до...?», «Чи можете Ви розповісти докладніше про...?», «Яка Ваша думка щодо...?».

10. Практикуйте збереження зорового контакту під час розмови. Поставте собі завдання встановлювати та підтримувати зоровий контакт протягом трьох-п'яти секунд кожного разу, коли спілкуєтесь з кимось. Для початку Ви можете спробувати це з близькою людиною, щоб почуватись комфортно.

11. Розвиток навичок аудіювання. Роблячи це, Ви дозволяєте іншим почуватись комфортно, ділячись своїми ідеями та внеском. Вправляйтеся у прослуховуванні, підтримуючи зоровий контакт, використовуючи невербальну комунікацію.

12. Часті щирі компліменти. Високо оцінювати роботу інших – це прекрасний спосіб продемонструвати свою приязність та вдячність оточуючим. Це може стати початком глибшої або активнішої бесіди. Не намагайтесь робити нещирі компліменти.

13. Покращення соціальних навичок. Шукайте джерела, які допоможуть покращити Ваші навички комунікації.

14. Будьте у курсі актуальних подій. Знаючи поточні тенденції, події, новини, Ви можете взаємодіяти з іншими.

15. Ініціатива в підтримці комунікації з іншими. Побудова взаємин з іншими може викликати тривогу, але це можна пройти менш травматично, якщо Ви почнете розвивати стосунки з однією особою за один раз.

16. Виконайте запропоновані завдання щодо розвитку комунікативних умінь у процесі Вашої професійної діяльності:

- вправа «Розширення запасу слів на позначення почуттів»

Спробуйте згадати недавні приємні переживання та записати якомога більше позначень цих почуттів. Схоже проробіть із недавніми неприємними почуттями. Наприкінці вправи запишіть якомога більше слів на позначення почуттів, які виникають у Вас на даний момент.

- вправа «Інтерв'ю»

Вправа виконується у парі. Вам потрібно взяти у свого партнера інтерв'ю на будь-яку тему, задаючи запитання будь-якого характеру. Кожне інтерв'ю повинне тривати 10-15 хвилин.

- вправа «Сніданок з героєм»

Вправа виконується у групі. Уявіть собі таку ситуацію: кожному присутньому надається можливість поснідати з будь-якою особою. Ця особа може бути сучасною знаменитістю, історичною постаттю чи просто звичайним чоловіком, який Вас вразив у певний момент життя. Кожен повинен визначитися з тим, з ким він хотів би зустрітися і чому.

Запишіть ім'я обраної Вами особи на аркуші паперу. Тепер потрібно утворити пари, і в парі Вам необхідно вирішити, з ким з двох обраних героїв Ви будете зустрічатися. На обговорення у вас є 2 хвилини. Потім пари об'єднуються в групи по четверо, і з цієї групи Вам потрібно обрати лише одного героя. Знову ж таки, на обговорення у вас є 2 хвилини. Наступним кроком є об'єднання груп по четверо, і протягом 2 хвилин вибрати одного героя з усієї групи. Нарешті, всі об'єднуються разом, і ви разом вирішуєте, з ким ви будете снідати.

Також ми хочемо окремо виділити низку порад щодо розвитку комунікативної компетентності для студентів, які виявили низькі показники її рівня. Для даної категорії осіб вищенаведені рекомендації можуть здатись складними для виконання, тому спочатку пропонуємо наступне:

1) вчити напам'ять вірші та прозу для адекватного усвідомлення власного емоційного стану, урізноманітнення способів поведінки у кризових ситуаціях;



2) щодня вивчати декілька нових слів чи словосполучень різних напрямів діяльності для збільшення словникового запасу, розширення кругозору та збільшення спектру тем для розмов;

3) доєднатися до громадських організацій чи волонтерства для розширення кола знайомств та оволодіння способами відстоювання, аргументації власної думки;

4) поставити собі мету для боротьби із невпевненістю у собі, бар'єрами комунікації.

Важливо пам'ятати, що розвиток комунікативної компетентності вимагає часу, практики та відкритості до вдосконалення. Індивідуальні особливості та потреби студентів можуть варіюватися, тому індивідуальний підхід до навчання є важливим.

Наші рекомендації щодо поліпшення рівня комунікативної компетентності ґрунтуються на аналізі поглядів науковців та отриманих емпіричних даних. Удосконалення цих аспектів допоможе студентам набути внутрішню впевненість, підвищити успішність у навчанні та бути активними у соціальній сфері.

## ВИСНОВКИ

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми і результати проведеного емпіричного дослідження дозволяють сформулювати наступні висновки:

1. Складною інтегральною характеристикою особистості майбутнього фахівця, в якій відображається його спрямованість на розв'язання майбутніх професійних задач, ставлення до самого себе, до обраної професії і тип взаємодії з оточуючими, є комунікативна компетентність. Дана характеристика має нормативний характер, тобто включає в себе правила й норми комунікативної поведінки у суспільстві, свідчить про готовність майбутнього фахівця адекватно та ефективно застосовувати набуті комунікативні знання, вміння й навички у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

2. Більшість вітчизняних та зарубіжних вчених у структурі комунікативної компетентності виділяють наступні складові: когнітивна складова (безпосереднє пізнання співрозмовника, здібність розуміти інші точки зору, ефективно розв'язувати різні проблеми, що виникають між людьми); емоційна складова (емоційна чуйність, емпатія до співрозмовника); поведінкова складова (здатність до спільної діяльності, організаторські здібності, ініціативність).

3. Комунікативна компетентність повинна розглядатися як освітня компетентність і завдання вузу полягає в тому, щоб за роки навчання сформувати, удосконалити в студентів комунікативні властивості, які необхідні висококваліфікованому фахівцеві. Як наслідок, це буде сприятиме утвердженню діалогу як домінуючої форми спілкування, як ефективного способу розв'язання проблем «цивілізаційних викликів»; формуванню моральної особистості на основі збільшення рівня її свободи та відповідальності; обґрунтуванню механізмів суспільного управління.

4. Дослідження мотиваційно-ціннісного компоненту комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови з різною мотиваційною спрямованістю показало, що провідною орієнтацією та ціллю їхніх комунікацій

є прийняття партнера. Орієнтація на адекватність сприймання та розуміння партнера також є важливою складовою комунікації студентів зі спрямованістю на себе та взаємодію. Тільки вираженість орієнтації на досягнення компромісу за вибором більшості опитаних загальної вибірки зберігається на середньому рівні, чим і нівелює високі показники попередніх орієнтацій. Загалом для опитаних характерний низький рівень гармонійності комунікативних орієнтацій у комунікації, окрім студентів зі спрямованістю на себе, яким властивий середній рівень загальної гармонійності орієнтацій. Такі дані свідчать про недостатнє знання цінностей та цілей такого спілкування. Порівняння особливостей збалансованості мотиваційних орієнтацій студентів з різною мотиваційною спрямованістю дозволило визначити, що у студентів зі спрямованістю на себе та взаємодію кількість респондентів з низькими показниками зменшується. Проте, виявлено, що є недостатньою кількістю студентів із високим рівнем такої гармонійності, натомість зростає кількість студентів із середнім рівнем. Тобто, загалом виявлена ситуація недостатнього розвитку знань і вмінь у студентів з різною мотиваційною спрямованістю щодо комунікацій.

Результати когнітивно-оцінного компоненту комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю продемонстрували, що студенти зі спрямованістю на себе мають високо розвинені показники взаєморозуміння, а взаємовплив та соціальна автономність характерні для цієї підгрупи на середньому рівні. Також тільки у групі досліджуваних зі спрямованістю на себе було виявлено респондентів з низькими значеннями за шкалами взаємопізнання, соціальна адаптивність та соціальна активність. У студентів зі спрямованістю на взаємодію було виявлено рівнозначний розподіл респондентів у межах високого та середнього рівнів взаєморозуміння та соціальної автономності. Решта ж показників за вибором більшості студентів установа на середньому рівні. На відміну від попередніх підгруп досліджувані зі спрямованістю на задачу одногосно або переважною

кількістю продемонстрували середній рівень розвитку всіх основних шкал комунікативної інтерактивності.

Результати дослідження емоційних перешкод у міжособистісному спілкуванні майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю в контексті конативно-діяльнісного компонента комунікативної компетентності засвідчили, що студенти зі спрямованістю на себе відрізняються нижчими показниками емоційних бар'єрів порівняно з іншими групами; студенти зі спрямованістю на взаємодію відрізняються більшою виразністю схильності до неадекватного вираження емоцій, неприродності та невідповідності емоційних реакцій тій реальній ситуації, в якій відбувається спілкування; емоційної скутості, стриманості, зниженої здатності щодо вираження партнеру за спілкуванням емоційної підтримки через співчуття або співпереживання, зниженої спроможності доволно регулювати прояв різноманітних емоційних станів; студенти зі спрямованістю на задачу відрізняються недостатньою спроможністю контролювати емоційні реакції, стримувати або дозувати прояви негативних емоцій, внутрішньою напруженістю, негативно забарвленим ставленням до оточуючих та певних соціальних ситуацій; домінуванням негативних емоційних переживань, вираженою тенденцією до прояву негативних емоцій, незадоволеності та занепокоєння людьми чи обставинами, зниженого настрою, песимізму.

5. У процесі аналізу встановлено, що існують відмінності між особливостями зв'язків за ознаками, які характеризують особливості комунікативної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю, за коефіцієнтом кореляції Пірсона. Цікаво зазначити, що порівняно з підгрупами зі спрямованістю на себе та задачу, у досліджуваних зі спрямованістю на взаємодію спостерігалася значно менша кількість кореляційних зв'язків, що зводилась, здебільшого, до лінійного зв'язку всередині психодіагностичних методик.

6. Вивчення особливостей комунікативної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов з різною мотиваційною спрямованістю стало однією із

найважливіших навчальних задач із спрямованістю на розробку практичних рекомендацій студентам, викладачам щодо розвитку комунікативної компетентності, зміст яких і був презентований у роботі.

7. Наявність отриманих результатів зумовлює глибший аналіз та систематизацію зібраних даних, щоб виокремити конкретні аспекти комунікативної компетентності, які потребують покращення. Далі можна розробити спеціальні навчальні програми та тренінги, спрямовані на підвищення рівня комунікативної компетентності серед студентів і викладачів. Дослідження може включати оцінку ефективності таких програм та рекомендацій у реальних навчальних та професійних середовищах.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамська З.М., Бакалець Т. Особливості розвитку комунікативної компетентності у студентів-майбутніх психологів. Студентський науковий вісник. 2012. № 30. С.9-11.
2. Андросюк Г.Л., Цепко Т.А. Мотивація як основний чинник підвищення ефективності навчання студентів на заняттях з англійської мови. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. №62. Т. 2. С.11-16.
3. Безгодкова І. Мотиваційна спрямованість як чинник успішності навчання студентів першого курсу ЗВО: дипломна робота на отримання другого (магістерського) рівня вищої освіти. Науковий керівник: докторка психологічних наук, професорка Блинова О. Херсон, 2021. 49 с.
4. Березка С.В. Аналіз впливу рівня комунікативної компетентності на діяльність лікаря-стоматолога. Педагогіка та психологія. 2019. Випуск 62. С. 15-22.
5. Бутенко Т.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків, 2011. 274 с.
6. Бутузова Л.П., Яриновська К.Т. Особливості розуміння комунікативної компетентності майбутніми педагогами. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» 2022. С. 53-58.
7. Вдовіна О.О. Особливості формування комунікативної компетенції іноземних студентів. Young Scientist. 2019. № 5.1 (69.1). С. 47-50.
8. Велика А. Особливості комунікативної компетентності вчителя англійської мови за умов сьогодення. Українська мова та культура в сучасному гуманітарному часопросторі: аспекти міжмовної комунікації та формування комунікативної компетентності сучасного фахівця. 2023. Збірник ДПУ. С. 77-82.

9. Вишнеvsька Ю.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування через призму соціального діалогу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 87. С. 40-45.
10. Волошанська І.В., Миськів І.С. Мотиваційний компонент у процесі вивчення іноземної мови. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2011. Випуск 96. С. 45-52.
11. Волошина О.В., Андросюк В.Г. Психологічні чинники формування комунікативної компетентності слідчих Національної поліції України. Київ, 2020. 67 с.
12. Гавриляк Л.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Scientific journal «ΛΟΓΟΣ. The art of scientific mind». 2019. №3. С. 70-73.
13. Галіяш Н.Б., Бількевич Н.А., Петренко Н.В. Формування комунікативної компетентності як фундаментальної складової професії лікаря. Медична освіта. 2019. № 2. С. 67-74.
14. Гладких Г.В., Шаров С.В. Напрями формування комунікативної компетентності студентів. Інноваційна педагогіка. 2019. Випуск 11. Т. 1. С. 70-74.
15. Годлевська Д.М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. Київ, 2007. 23 с.
16. Гончарук В.А., Подлевська Н.В., Живолуп В.І. Професійна комунікативна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх філологів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. Випуск 194. С. 89-94.
17. Гуменна І.Р. комунікативна компетентність як одна із складових професійної культури майбутніх лікарів. Науковий вісник Ужгородського

національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2013. Випуск 29. С. 42-45.

18. Дегтярєва Г.С., Руденко Л.А. Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування: Навчально-методичний посібник. Київ, 2010. 192 с.

19. Жук Н.А. Комунікативна компетентність як основа професіоналізму патрульних поліцейських: дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія. Київ, 2021. 244 с.

20. Загородна О.Ю. Формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Вінниця, 2010. 254 с.

21. Іванова І.Ф. Вплив рівня розвитку комунікативних здібностей на формування професійної спрямованості студентів-психологів. Збірник наукових праць «Психологічні науки». 2013. Випуск 10 (91). Том 2. С. 121-125.

22. Калініна Л.А., Орлова О.В. Розвиток комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх працівників культурно-дозвілєвої сфери. Молодий вчений. 2017. № 11 (51). С. 314-319.

23. Карпюк Ю.Я. Комунікативна компетентність як складова успішного професійного розвитку психолога. Scientific Journal Virtus. 2019. №36. Випуск 1. С. 41-57.

24. Квятковська А.О., Андросович К.А., Ковальова О.В., Прокоф'єва О.О. Особливості навчальної мотивації студентів передвищих фахових та вищих навчальних закладів в умовах сучасних військових конфліктів. Інноваційна педагогіка. 2022. Випуск 49. Том 1. С.177-182.

25. Кіржа Н.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 - Професійна освіта. Вінниця, 2021. 264 с.



26. Коваленко В., Марценюк Д. Комунікативна компетентність як складова професійної компетентності соціального працівника. Молодий вчений. 2020. №4 (80). С. 75-77.
27. Коваленко Н.П., Боброва Н.О., Ганчо О.В., Зачепило С.В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. Медична освіта. 2020. № 1. С. 43-48.
28. Ковальова О.А. Модель соціально-комунікативної компетентності. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 11 (30). С. 27-33.
29. Корніяка О.М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціокомунікативному просторі. Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19-20 квітня 2010 року). Київ, 2010. Т.І. С. 140-145.
30. Кочарян О.С., Фролова Є.В., Павленко В.М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: Навчальний посібник. Харків, 2011. 40 с.
31. Кравчук М.О. Психологічні особливості внутрішньої мотивації студентів: дипломна робота на отримання другого (магістерського) рівня вищої освіти. Науковий керівник: д-р психол. н., професор Чернявська Т.П. Одеса, 2020. 85 с.
32. Крилова К.В. Комунікативна компетентність як педагогічна категорія. Вісник Національного авіаційного університету. 2015. №7.
33. Кулик О.Д. Комунікативна компетентність: підходи до визначення та роль у формуванні мовно-мовленнєвої особистості. Topical issues of education: Collective monograph. Pegasus Publishing. Lisbon, 2018. P.148-162.
34. Кушнір Ю.В., Федорчук Т.С. Проблема навчальної мотивації студентів. Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології. Матеріали заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2020. С. 225-227.
35. Левус Н.І., Волошок О.В. Самоставлення як чинник динаміки навчальних мотивів студентів-психологів. Габітус. 2021. Випуск 23. С. 119-126.
36. Лукаш Ю.М. Основні аспекти формування професійно-комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі вивчення соціально-гуманітарних

дисциплін. Вісник університету імені А. Нобеля «Педагогічні науки». Серія «Педагогіка і психологія». 2018. №1 (15). С. 150-156.

37. Лупак Н.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва: засади інтермедіальної технології: Монографія. Тернопіль, 2020. 452 с.

38. Макаренко О.М., Голубєва М.О., Майстренко І.А. Аналіз психологічних чинників, які впливають на формування мотивації до професійної діяльності у майбутніх педагогів-біологів. Наукові записки. 2010. Том 110. Педагогічні, психологічні науки і соціальна робота. С. 45-49.

39. Малімон В.І. Комунікативна компетентність державного службовця. Серія: Довідково-інформаційні матеріали. 2011. Випуск 41/11.

40. Мацюк Г. Особливості формування українськомовної комунікативної компетентності іноземних здобувачів вищої освіти. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2022. Випуск 40. С. 67-79.

41. Мелкомукова К.С. Формування професійної комунікативної компетенції студентів юридичних факультетів. Актуальні проблеми держави і права. 2011. С. 711-716.

42. Мірошниченко О.А. Діагностика особистості майбутнього психолога: Методичний посібник до вивчення дисципліни «Практикум із загальної психології» для студентів спеціальності 7.040107 «Психологія». Житомир, 2012.

43. Нагрибельна І. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі в системі вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Випуск 34, том 4. С. 216-221.

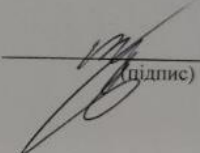
44. Низовець О.А. Розвиток комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Збірник наукових праць. 2007. № 3(5).

45. Пермінова Л.А. Мотивація як фактор навчальної успішності студента. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Випуск 20. С. 101-104.
46. Подшивайлов Ф.М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2015. 22 с.
47. Пономаренко Т. Особливості комунікативної медіакомпетентності сучасних психологів – студентів і практиків. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2020. Випуск 12 (57). С. 90-100.
48. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: Посібник. Київ, 2019. 131 с.
49. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / Укладачі М. Лемак, В. Петрище. Ужгород, 2012. 616 с.
50. Пузь І.В., Шевченко О.М. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. 2018. № 4 (14). С. 149-164.
51. Руснак К. Особливості учбової мотивації студентів-психологів та студентів-перекладачів із різним рівнем професійної спрямованості: дипломна робота на отримання другого (магістерського) рівня вищої освіти. Науковий керівник: канд. псих. наук, доц. Гуцуляк Н.М. Чернівці, 2021. 72 с.
52. Саєнко Н.С., Галацин К.О. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей на заняттях з англійської мови. Інноваційна педагогіка. 2021. Випуск 31. Т. 1. С.157-160.
53. Сергєєнкова О.П., Подшивайлов Ф.М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості сучасного студента. Актуальні проблеми психології. Т. 12. Психологія творчості. 2015. Випуск 22. С.260-276.
54. Сердюк Л. Мотивація учіння студентів: типи спрямованості та синергії. Освіта регіону. 2012. [№3](#).


55. Сипченко О., Гарань Н., Бойко І. Комунікативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2022. № 2 (102). С. 26-35.
56. Сікорська О., Орду К. Комунікативна компетентність як показник професійного іміджу сучасного лікаря. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Випуск 43, том 3. С. 207-212.
57. Сільвейстр А., Моклюк М. Мотивація навчання студентів як психолого-педагогічна проблема. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2016. Випуск 5. С. 152-158.
58. Смелікова В.Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 - Теорія і методика професійної освіти». Херсон, 2017. 258с.
59. Совдагарова Л.Б. Формування комунікативної компетентності студентів ЗВО засобами технології у співпраці: Магістерська робота. Науковий керівник: кандидат педагогічних наук І.Є. Макаренко. Кривий Ріг, 2019. 99 с.
60. Стеценко Н.М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол.: В.В. Кузьменко та ін. Херсон, 2016. Випуск 29. С. 185-191.
61. Суванова А.А. Фактори мотивації отримання вищої освіти студентами КНУ ім. Т. Шевченка та їх динаміка на прикладі unidos. Вісник НТУУ «Політологія. Соціологія. Право». Київ, 2016. Випуск 1/2 (29/30).
62. Тур О.М. Теоретичні і методичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності в процесі професійної підготовки: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – професійна освіта). Харків, 2019. 511с.

63. Харченко Г.І. Проблема реалізації компетентнісного підходу в процесі мовної підготовки учнів загальноосвітньої школи. Педагогічні науки. 2017. Випуск 3 (89). С. 153-157.
64. Чеботарьова І.О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. Наукові записки кафедри педагогіки. Харків, 2014. Випуск XXXVI. С. 205-215.
65. Чеботарьова І.О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. Наукові записки кафедри педагогіки. Харків, 2014. Випуск XXXVI. С. 205-215.
66. Чубата Т.С., Смолінчук Л.Я. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра. Київ, 2020. 125 с.

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

 (підпис) Бірюшкіна А.В.

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

 (підпис) Томасовий А.В.