



**ТЕОРЕТИЧНІ І ТЕХНОЛОГІЧНІ
ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
здобувача вищої освіти
до формування соціально
успішної особистості у дитинстві**

<https://doi.org/10.31392/UDU-mono-k-fp-2023>

**ТЕОРЕТИЧНІ І ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧА
ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ
У ДИТИНСТВІ**

Колективна монографія

*За загальною редакцією дійсного члена НАПН України,
професора Віктора Андрущенка*

**Київ
Вид-во УДУ імені М. П. Драгоманова
2023**

УДК 378.091.3:373.011.3-051]:[37.015.31:159.22-053.5]
Т 33

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(протокол № 4 від 30 листопада 2023 р.)*

**За загальною редакцією дійсного члена НАПН України,
професора Віктора Андрущенка**

Автори матеріалів: В. П. Андрущенко, В. Б. Вишківська, І. В. Войтюк, Д. В. Губарева, С. О. Довбня, І. В. Євтушенко, О. М. Зінько, В. М. Корх, О. М. Костюшко, Н. В. Левінець, О. В. Матвієнко, О. Я. Митник, Т. О. Олефіренко, В. Г. Панок, К. М. Поліщук, В. В. Предко, Д. Є. Предко, Ю. В. Силенко, Т. М. Сняткова, Я. А. Соколівська, О. Ю. Ступак, І. Є. Товкач, І. М. Унінець, О. М. Хлонь, В. Л. Ходунова, Г. Г. Цветкова, І. К. Чанчиков, Г. В. Шеленко, Р. А. Шулігіна, Т. С. Яценко, Andre R. Marseille.

Рецензенти: **О. Д. Сафін**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини;
В. І. Бобрицька, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Т 33 Теоретичні і технологічні засади професійної підготовки здобувача вищої освіти до формування соціально успішної особистості у дитинстві : колективна монографія / В. П. Андрущенко та ін. ; за заг. ред. проф. В. П. Андрущенка. – Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. – 498 с.

ISBN

У колективній монографії презентовано філософсько-психодинамічний формат розуміння сутності психіки в її цілісності; розкрито зміст та структуру соціально успішної особистості дитини дошкільного та молодшого шкільного віку, описано роль значущих дорослих (батьків, вихователів та вчителів) у становленні такої особистості; охарактеризовано теоретичні і технологічні засади професійної підготовки практичного психолога, вихователя та вчителя початкової школи на педагогічному факультеті Українського державного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова щодо забезпечення щасливого дитинства. Увесь матеріал представлено у двох розділах.

Монографію адресовано здобувачам вищої освіти, викладачам ЗВО, вчителям ЗЗСО, вихователям ЗДО, науковцям.

УДК 378.091.3:373.011.3-051]:[37.015.31:159.22-053.5]
DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-mono-k-fp-2023>

ISBN

© Колектив авторів, 2023
© Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023

2.10. Формування комунікативної компетентності студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти засобом соціально-психологічного тренінгу

Основним завданням закладу вищої освіти є підготовка спеціаліста з обраного фаху, здатного професійно виконувати певну соціальну функцію, досягати соціальної успішності та бути конкурентноспроможним фахівцем на ринку праці. Сучасний заклад вищої освіти, зокрема, готує фахівців, які можуть виконувати роль вчителя, практичного психолога, соціального педагога, вихователя чи керівника дошкільної установи тощо. Вирішальним у підготовці фахівців освіти є відповідна готовність, ставлення, певна позиція студента відносно своєї професійної діяльності, становлення особистісно-професійних якостей та загальних і професійних компетентностей.

У законі України “Про освіту” зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [9].

Сформовані особистісні та професійні якості студента є підґрунтям успішної навчальної та професійної діяльності, виступають компонентом *комунікативної компетентності*, впливають на формування вольових та моральних якостей. Рівень сформованості особистісних та професійних якостей особистості студента відображається у специфіці його поведінки, спілкування, науковій та громадській діяльності, що є предметом вивчення багатьох досліджень психологічних аспектів підготовки майбутніх фахівців закладу вищої освіти (Л. Долинська, О. Дусавицький, Є. Заїка, О. Іванова, Н. Крейдун, С. Максименко, Н. Наумчик, О. Научитель, Н. Повякель, В. Панок, О. Солодухова, О. Фалько, Т. Хомуленко, Н. Чепелева, Л. Яворовська, Т. Яценко та ін.).

Саме у студентські роки процес формування особистісних та професійних якостей набуває особливої інтенсивності. Юнацький

вік характеризується усвідомленням власної індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. У цьому віці остаточно складається фундамент морально-ціннісних орієнтацій, окреслюється коло головних напрямків, пошуків, самореалізації тощо. Професійні інтереси, політичні орієнтири, стиль поведінки, характер міжособистісної комунікації тощо.

Методологічною та теоретичною основою нашого дослідження є концептуальні положення формування особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, Л. Божович, М. Боришевський, Б. Братусь, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.); онтогенетичний розвиток спілкування (Б. Ананьєв, П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, М. Жинкін, Г. Костюк, О. Леонтєв); вплив спілкування на соціальне сприймання та пізнання (Г. Андрєєва, О. Бодальов, Дж. Брунер, Ч. Кулі, Г. Ньюком, К. Роджерс, Е. Уїлсон, Дж. Холмс та ін.); вивчення формування комунікативної компетентності (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, О. Божович, Т. Вольфовська, Є. Головаха, Т. Годлевська, В. Давидова, О. Деркач, Г. Данченко, М. Докторович, В. Духневич, Ю. Ємельянов, О. Жирун, Т. Іванова, С. Козак, Т. Ладиженська, А. Леонтєв, С. Макаренко, Є. Мелібруда, Р. Немов, В. Панфьоров, Л. Петровська, С. Трубачева, Н. Паніна, Р. Парошина, В. Черевко, С. Щербак та ін.); положення про особливості розвитку особистості в юнацькому віці (Г. Абрамова, Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Дусавицький, Е. Еріксон, Г. Костюк, В. Лісовський та ін.); психолого-педагогічні принципи застосування активних методів навчання, тренінгових технологій (Н. Афанасьєва, Л. Долинська, О. Дусавицький, В. Духневич, Ю. Ємельянов, Л. Карамушка, К. Мілютіна, Л. Петровська, Л. Перелигіна, В. Татенко, Н. Чепелева, Ю. Швалб, І. Юсупов, Т. Яценко та ін.); дослідження середовища і особистості, освітнього середовища (Л. Виготський, І. Баєв, І. Єрмаков, Т. Івошин, Т. Кричківська, К. Левін, В. Панов, Н. Поливанов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін).

Використовуючи поняття “*освітнє середовище*” педагоги та психологи хочуть зацентувати увагу на тому, що навчання, виховання, розвиток і соціалізація дитини відбувається не тільки під впливом навчальних і виховних дій педагога і не тільки в

залежності від індивідуально-психологічних особливостей конкретної особистості. Ефективність вказаних дій, як і власне навчання і розвиток дитини, завжди відбуваються в певних просторово-предметних, міжособистісних, соціокультурних умовах, які можуть і сприяти, і ускладнювати навчання і розвиток під впливом педагогічних дій.

Освітнє середовище розглядається як система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для саморозвитку, які містяться в її оточенні (В. Ясвін, 2000). Відносини в освітньому середовищі повинні базуватися на основі взаєморозуміння, переважаючого позитивного настрою, авторитетності його керівників, участі всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом, згуртованості і усвідомленості, продуктивності міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу.

Одним із стратегічних напрямів розвитку сучасної освіти є визначення її змісту. Одним з основних її завдань є формування у майбутнього фахівця професійної компетентності, яка здійснюється зокрема через становлення *комунікативної компетентності*, розвиток процесу соціального сприймання та механізмів взаєморозуміння (емпатії, атракції, ідентифікації, соціальної рефлексії тощо), дії, комунікації; емоційного інтелекту як важливого компонента успішного міжособистісного сприймання та розуміння; формування свідомості та самосвідомості. У зв'язку з цим, вивчення динамічних характеристик *освітнього середовища* закладу вищої освіти є досить значущим. Для педагогів вузу важливими є аспекти професійного становлення студентів, формування професійної компетентності, комунікативної культури, особливості навчальної адаптації. Для студентів цікавими є практичні питання сфери міжособистісних стосунків у навчальній групі, аналіз умов, що впливають на життєвий простір, оцінка успішності і рівня мотивації щодо майбутньої професійної діяльності [16].

Розглянемо поняття *комунікативної компетентності* та її роль у професійному становленні конкурентноспроможного фахівця в умовах закладу вищої освіти. Під *комунікативною компетентністю* розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну

сукупність знань, умінь, і навичок (компетенцій), що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм [14].

У нормативно-правовому документі Базовий компонент дошкільної освіти наведене таке визначення *комунікативної компетентності*: здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію. З комунікативною компетентністю тісно пов'язана *мовленнєва компетентність*, під якою розуміють здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних та невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [2].

М. Докторович (2007) відносить *комунікативну компетентність* до структури *соціальної компетентності* та розуміє під нею володіння складними комунікативними навиками та вміннями формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм й обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованості.

Дослідивши психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних

спеціальностей, Н. Фалько (2009) зазначає, що серед студентів педагогів на першому курсі переважають студенти з середнім рівнем емпатії (здатності до співпереживання) та невротизації, з низьким рівнем комунікативних та організаторських здібностей, з переважаючим незадовільним рівнем ставлення до власного “Я”, *комунікативної та соціальної компетентності*; з переважаючим середнім рівнем саморозвитку у професійно-педагогічній діяльності, низьким і середнім рівнем здатності до самоуправління. Відзначається специфіка динаміки розвитку особистісно-професійних особливостей студентів психолого-педагогічних спеціальностей в умовах цілеспрямованого формування. Найдинамічними у студентів педагогічних спеціальностей є показники невротизації, ставлення до власного “Я”, самооцінки, комунікативної соціальної компетентності, особистісної зрілості за показниками вираженості почуття громадянського обов’язку, здатності до самоуправління, мотиваційної орієнтації у міжособистісних комунікаціях [15, с. 16-17].

Д. Годлевська (2007) визначає професійну *комунікативну компетентність* як комплекс комунікативних знань та мовленнєвих умінь, навичок як базового компонента, а також прояву емпатії, рефлексії, креативності, оволодіння якими дозволяє майбутньому працівникові адекватно користуватися усіма засобами комунікації (як вербальної, так і невербальної) у спілкуванні з клієнтом. У результаті дослідження формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету виявлено, що успішність виконання професійних функцій соціальним працівником залежить від наявності та рівня його комунікативних умінь, оскільки вони слугують запорукою успішної реалізації технологій. Дослідниця запропонувала модель професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи, яка складається з таких компонентів: *соціально-комунікативний* (базовий) компонент передбачає наявність у фахівця комунікативних знань, умінь та навичок, що забезпечує усвідомленість майбутнім працівником змісту його професійної діяльності; *особистісно-емоційний* компонент передбачає професійно-особистісні якості (рефлексія, креативність, емпатія), що визначають позицію і спрямованість

фахівця як особистості, індивіда та суб'єкта діяльності, а також емоційний прояв цих якостей; *діяльнісний* (практичний) компонент включає прояв професійної комунікативної компетентності, апробованої в дії та засвоєної особистістю як найбільш ефективного чинника впливу на клієнта. Поняття "*професійна комунікативна компетентність*" містить комплекс комунікативних знань, умінь, навичок, які б забезпечували потребу і можливість постійного самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти особистості. Отже, професійна комунікативна компетентність охоплює всі сфери особистості і є важливою метою, до оволодіння якої повинен прагнути майбутній працівник у процесі його професійного становлення. Запропонований механізм формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників передбачав такі напрями: організація навчально-методичної діяльності; тренінги в мікрогрупах; робота за інтересами у позанавчальній діяльності [4, с. 10-14].

О. Добротвор (2011) розглядає, *комунікативну компетентність* як здатність особистості здійснювати цілеспрямовану продуктивну взаємодію з іншими людьми для досягнення взаєморозуміння та колективного розв'язання навчальних і життєвих проблем. У структурі комунікативної компетентності можна виокремити наступні компоненти: *когнітивний* (основні показники: знання та уявлення про цілеспрямованість комунікації, її етапи, ефективні стратегії, тактики комунікації, показники комунікативної компетентності, ознаки конфлікту, правила конструктивної дискусії); *ціннісно-емоційний* (показники: гуманістична установка на діалог, інтерес до співрозмовника, готовність вступати з ним в ділові стосунки, інтерес до власної діяльності та діяльності інших, здатність до рефлексії, розуміння цінності комунікативної компетентності); *діялісно-процесуальний* (показники: комунікативні уміння, способи діяльності і досвід, який інтегрує всі прояви комунікативної компетентності та створює можливість для продуктивної взаємодії і позитивного розв'язання завдань у груповій діяльності). О. Добротвор виділяє такі критерії сформованості комунікативної компетентності особистості: повнота та системність знань про дієвість комунікації, етапи комунікації, ступінь володіння уміннями формулювати мету й

завдання комунікації, прогнозувати хід і завершення процесу комунікації, адекватно оцінювати свої помилки в комунікації, розвиненість позитивного ставлення до оволодіння комунікативною компетентністю, мотивації до логічного та послідовного обґрунтування думок, до участі в дискусії або обговоренні з певної теми, до формування продуктивних стратегій комунікації [5, с. 10-18].

Л. Петровська розглядає *компетентність у спілкуванні* як складне утворення, до якого входять знання, соціальні установки, уміння, досвід у сфері міжособистісного спілкування, тобто воно містить різні компоненти – когнітивні, гностичні (орієнтованість, психологічні знання і перцептивні здібності), поведінкові, конативні (уміння і навички), емоційні (соціальні установки, досвід, система стосунків особистості) [12].

Компоненти *комунікативної компетентності*: орієнтованість у різних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших за умов динаміки психічних станів, стосунків, умов соціального середовища; адекватне розуміння себе, своїх потенційних можливостей, а також потенційних можливостей партнерів, особливостей ситуації; готовність і вміння будувати контакт з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування: внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективною комунікативною дії (О. Коваленко, 2021; І. Черезова, 2014) [13, с. 253; 17].

Зміст комунікативної компетентності складають такі уміння (здатності):

1. *Комунікативно-мовленнєва здатність*, що об'єднує такі вміння, як отримання інформації, адекватне розуміння смислу інформації, програмування висловлення своїх думок в усній і письмовій формі.

2. *Соціально-перцептивна здатність* (сприймання і розуміння сутності іншої людини, взаємооцінка). Володіння нею передбачає такі вміння: створення образу іншої людини (розуміння її психологічної сутності); моральні уявлення (емпатія як усвідомлення почуттів, потреб, інтересів інших людей, повага до

партнера зі спілкування, тактовність тощо); рефлексія (самоусвідомлення – розуміння своїх внутрішніх станів, емоцій, ресурсів, уподобань, інтуїція).

3. *Інтерактивна здатність* (вміння регулювати взаємодію, взаємовплив і досягати взаєморозуміння), що об'єднує такі вміння: знання соціально комунікативних норм, зразків поведінки, соціальних ролей; здатність до соціально-психологічної адаптації; контроль за поведінкою у взаємодії, вміння розв'язувати конфлікти; здатність справляти вплив на партнера зі спілкування; вміння слухати і володіння ефективною тактикою переконання іншої людини [13, с. 253].

Комунікативна компетентність пронизує всі сфери людського життя й охоплює: компетентність у реалізації перцептивної та інтерактивної функції спілкування; уміння слухати (рефлексивне та нерелфлексивне слухання); уміння й навички вербального та невербального спілкування; асертивність; лідерські вміння; конфліктну компетентність; ораторські вміння та вміння адаптувати мову до специфіки аудиторії; рольову компетентність; емпатію. Це компетентність у міжособистісному сприйнятті, міжособистісній комунікації, міжособистісній взаємодії, що дає можливість трактувати комунікативну компетентність як основу соціальної компетентності особистості. Джерелами її виникнення є життєвий досвід (досвід міжособистісного спілкування та взаємодії); поінформованість у багатьох галузях знань; вплив мистецтва; спеціальні активні методи навчання. О. Касаткіна виявила взаємозв'язок між рівнем сформованості комунікативної компетентності та емпатії: так, високому рівню сформованості комунікативної компетентності відповідає високий рівень емпатійності особистості, безконфліктність та вміння знаходити компроміс; недостатній рівень комунікативної компетентності, навпаки, пов'язаний із недостатньою сформованістю емпатії, із сконцентрованістю на собі, з відчуженістю [10, с. 155-161].

Розглядаючи структуру процесу спілкування, Л. Петровська виділяє такі компоненти: партнери-учасники, ситуація, завдання. Відповідно основними компонентами *компетентності у спілкуванні* є компетентність особистості щодо самої себе ("Я-компетентність"), тобто її адекватна оцінка власного

психологічного потенціалу, а також компетентність щодо потенціалу партнера, компетентність щодо конкретної ситуації та завдання взаємодії [12].

В. Духневич пропонує когнітивно орієнтований комунікативний тренінг як активний метод навчання та відпрацювання комунікативних навичок. Одним із завдань такого тренінгу є розроблення палітри засобів реалізації готовності людини діяти в ситуації вирішення нею комунікативного завдання. Тому під час тренінгу необхідно також створити умови для індивідуальної рефлексії кожним учасником власних соціальних настановлень, що визначають ті чи інші напрями готовності діяти певним чином в різних ситуаціях спілкування. Це означає, що людина повинна навчитися відстежувати власні комунікативні настановлення, дії, вчинки, цінності – усе те, що впливає на перебіг вирішення комунікативних завдань. Розвиток комунікативної компетентності – це розвиток уміння людини досліджувати, аналізувати власний психологічний потенціал, а також уміння реконструювати компоненти “психологічного обличчя” своїх партнерів, ситуацій та завдань, які вирішуються у спілкуванні [6, с. 13].

В. Духневич наводить *алгоритм розвитку комунікативної компетентності*: поштовхом до змін служить формулювання особистісно значущого завдання щодо розвитку та самовдосконалення. В основі такого поштовху лежить, з одного боку, феномен лабілізації, а з другого – сам тренінговий процес. Метод лабілізації запропонував німецький вчений М. Форверг. Суть цього методу полягає у тому, щоб показати учасникам тренінгу, що їхні наявні знання та навички не сприяють вирішенню актуальних завдань. Мислення як процес активізується тільки тоді, коли людина стикається з перепорою, яку не може подолати звичними способами. Відповідно запустити мислення, процеси саморефлексії кожного учасника та групової рефлексії вкрай важливо. Після того, як таке завдання щодо розвитку та самовдосконалення сформульовано, настає період його засвоєння, період відповідної внутрішньої роботи. Значну роль при цьому відіграє особистість тренера і програма тренінгу та підібрані тренінгові процедури і вправи. Завдання тренера – сформувати та

розвинути мотивацію на самовдосконалення. Відповідальність тренера саме в тому, щоб сформована під час тренінгу мотивація розвитку знаходила своє підкріплення в реальності [6].

З метою оптимізації міжособистісних відносин студентів у групах, розвитку соціально-перцептивних та комунікативних здібностей та сприяння самопізнання, саморозвитку та самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО рекомендуємо використовувати тренінгові технології в освітньому процесі.

Під *соціально-психологічним тренінгом* (СПТ) у широкому сенсі розуміється система активної підготовки до взаємодії. Відомо, що процес взаємодії, соціальної перцепції (міжособистісного сприймання та пізнання) та комунікації є сторонами цілісного процесу спілкування (Г. Андрєєва). Загальна мета СПТ – підвищення компетентності у царині спілкування як міжособистісної взаємодії, удосконалення комунікативної поведінки особистості (В. Захаров, Н. Хрящева, Л. Петровська, А. Ситников). Головними перевагами СПТ як засобу навчання виступає його здатність слугувати цілям навчання і можливість переводити реальні цілі в реальні результати (В. Сатір). З цією метою широко використовуються такі форми роботи як групові дискусії та ігрові розвиваючі та психокорекційні вправи.

Різні дослідники застосовували у своїх дослідженнях тренінгові технології з метою формування певних якостей особистості: І. Вахоцька, В. Духневич, Ю. Ємельянов, О. Жирун, Л. Петровська, Н. Фалько використовували соціально-психологічний тренінг для розвитку комунікативної компетентності; С. Третьяков – з метою корекції особливостей емоційного реагування, підвищення професійної готовності, формування продуктивних взаєностосунків з оточуючими, розвитку психологічної компетентності тощо.

Застосування тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО сприяють розвитку студентської молоді завдяки таким особливостям (О. Чуйко): налагодження групової згуртованості, особливості організації їх освітньо-виховного процесу; усвідомлення під час тренінгу на власному досвіді цінності згуртованості колективу для виконання спільних завдань,

координації дій, обміну інформацією загалом для майбутньої професійної діяльності (профілактики професійного вигорання, розвитку, досягнень); усвідомлення процесу навчання як частини життєвого плану, у якому всі ситуації навчання (труднощі у роботі, побуті, стосунках) можуть стати важливим досвідом, ресурсом для професійного успіху; усвідомлення цінності знань для задоволення потреби відчувати себе професіоналом, особистістю, яка реалізувала власний потенціал [18, с. 147-150].

Л. Петровська поділяє всі форми соціально-психологічного тренінгу на дві групи: орієнтовані на розвиток спеціальних умінь, які можна класифікувати за трьома царинами спілкування: комунікативні, перцептивні та інтерактивні, і на поглиблення аналізу ситуацій загалом. Особливістю СПТ є активне оволодіння соціально-психологічними компетенціями. Принцип активності того, хто навчається, реалізується через включення в навчання елементів дослідження (Ю. Ємельянов, Л. Петровська).

Л. Карамушка зазначає, що у процесі проведення психологічних тренінгів у структурі кожного тренінгу (тренінгової сесії) використовуються спеціальні інтерактивні техніки, які сприяють реалізації трьох основних складових тренінгової технології: а) розкриття сутності певного явища (процесу) та його специфічних характеристик; б) діагностики певних психологічних характеристик, які впливають на вияви певного явища (процесу); в) впровадження корекційно-розвивальних вправ для розвитку певних психологічних характеристик (особистості, групи, організації), які прямо чи опосередковано впливають на вияви складових того чи іншого психічного явища (процесу) [9].

Завдання соціально-психологічного тренінгу стосуються як особистості, так і групи. Традиційно завданнями тренінгу вважають:

- одержання знань у галузі психології особистості і групи;
- формування і розвиток навичок спілкування;
- корекція і розвиток особистості;
- формування, корекція і розвиток установок для успішного спілкування;

– розвиток здатності адекватно сприймати і оцінювати себе самого, інших людей, а також взаємовідносини між людьми (І. Вахоцька).

Навчальний ефект групової взаємодії в соціально-психологічному тренінгу визначається тим, що група сама стає моделлю для вивчення соціально-психологічних явищ і своєрідною лабораторією формування перцептивних умінь (В. Захаров, Н. Хрящева).

Реалізація принципу активності учасників тренінгової взаємодії, їх творчої позиції та об'єктивації поведінки можлива також в *рольовій грі*. Активна взаємодія учасників рольової гри породжує у кожного з них потребу в більш точному сприйнятті себе самого і свого співрозмовника, що стимулює розвиток рефлексії (О. Жирун, 2006), як одного з механізмів міжособистісного розуміння, сприймання та пізнання [7].

До головних механізмів соціального сприймання та пізнання відносять: ідентифікацію (О. Шевченко), рефлексію (Т. Комар, 2003; А. Рождественський 2002, А. Карпов), емпатію (Т. Василішина, 2000; І. Коган, 2005), психокор (В. Фомічова, 1998), каузальну атрибуцію (Г. Андрєєва, О. Бодальов) тощо. Соціально-перцептивні якості включають: здатність всебічно та адекватно сприймати та оцінювати себе, інших людей та міжособистісні стосунки.

Соціально-психологічними особливостями становлення механізмів соціального сприймання в юнацькому віці, до якого ще можна віднести студентів, є провідна навчально-професійна діяльність разом з подальшим розвитком самосвідомості, загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції, розвиваються соціальні здібності (О. Власова) до адекватного сприймання, пізнання, оцінки та прогнозу соціальних ситуацій, їх об'єктивації проектування та реалізації через активне використання власних соціально-перцептивних та соціально-регулятивних властивостей, розвиток соціальної компетентності особистості [3].

Соціально-психологічні особливості становлення механізмів взаєморозуміння в юнацькому віці за результатами нашого дисертаційного дослідження (В. Корх, 2013) полягають у недостатній сформованості емпатійних та ідентифікаційних

якостей, несформованому сприйманні емоційного стану партнера по взаємодії, тобто несформованому емоційному інтелекті, зниженій соціальній психокорекції, що впливає на процес міжособистісного сприймання та взаємодії.

Вивчаючи розвиток механізмів соціального сприймання в юнацькому віці в рамках нашого дисертаційного дослідження, ми використовували соціально-психологічних тренінг у формуючому експерименті. Для оптимізації становлення механізмів міжособистісного взаєморозуміння в юнацькому віці нами було удосконалено та апробовано програму соціально-психологічного тренінгу, яку побудовано на основі технологічного підходу з використанням інтерактивних технік: проблемних міні-лекцій, групових дискусій, “мозкового штурму”, рольових ігор, аналізу та обговорення ситуацій тощо. У програмі було враховано вікові та психологічні особливості особистості в юнацькому віці, а також особливості становлення механізмів соціального сприймання та розуміння, встановлені на констатувальному етапі наукового дослідження. Інтерактивний характер тренінгових занять сприяв міжособистісній взаємодії, розвитку механізмів взаємного сприймання та розуміння, покращенню стосунків між членами групи та отриманню нового корисного досвіду ефективної соціальної взаємодії [11].

У рамках нашої педагогічної діяльності в освітньому середовищі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (раніше – НПУ імені М. П. Драгоманова) ми розробляємо навчальні курси для студентів педагогічних спеціальностей освітніх рівнів бакалавр та магістр “Тренінг педагогічних комунікацій”, “Студія тренінгових комунікацій”, метою яких є оволодіння студентами навичками побудови тренінгових програм, підбором відповідних розвиваючих або психокорекційних вправ та тренінгових дій, ефективному веденню групи з метою розвитку комунікативної компетентності учасників освітнього процесу.

Розглянемо програму комунікативного тренінгу та проаналізуємо особливості впливу тренінгової взаємодії на учасників.

Цілі тренінгової програми комунікативного тренінгу:

– сформувати базові психологічні знання про особистісні властивості, стилі взаємодії, спілкування та роль емоцій та почуттів в житті людини;

– розвинути соціально-перцептивні та комунікативні компетенції;

– розвинути вміння адекватно виражати свої емоції та почуття, а також розуміти “мову емоцій” партнерів по спілкуванню (розвиток емоційного інтелекту);

– підвищити рівень рефлексивності, інтуїтивності, емпатійності та навичок ідентифікації з партнерами по взаємодії, створити мотивацію для подальшого саморозвитку учасників;

– тренувати уміння рефлексії, децентрації;

– згуртувати учасників, сформувати атмосферу довіри для ефективнішої особистісної роботи в тренінговій групі [11, с. 124].

Тематична програма тренінгу:

1. Знайомство та згуртування учасників, формування мотивації відвідування, самопізнання;

2. Психологічні особливості особистості, психодіагностика; психокорекційна робота; тренування механізмів соціального сприймання та взаєморозуміння (емпатії, ідентифікації, соціальної рефлексії);

3. Особистісна та соціальна рефлексія, децентрація, самоаналіз;

4. Емоції та почуття у житті людини, психодіагностика та тренування навичок адекватного емоційного самовираження та сприймання емоційного стану партнерів по взаємодії;

5. Зворотний зв'язок для відрефлексування отриманих знань та пережитих емоційних станів, набутого досвіду [11, с. 124].

Аудиторія: студенти закладу вищої освіти.

Методика: інтерактивні та рольові ігри, робота в парах та підгрупах, групові дискусії, кола зворотного зв'язку (шерінги).

Тривалість: оптимально 1 заняття – 90 хвилин.

Форма проведення: тренінг складається з теоретичної частини, що подається в інтерактивному режимі, психодіагностики та тренінгових завдань.

Форми роботи у парах, трійках протягом тренінгових занять навчає дивитись на себе очима інших людей (тренування здібності

до соціальної рефлексії), співпереживати, співчувати, відчувати стан іншої людини (тренування здібності до емпатії), конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти. В цілому, індивідуальні та групові форми роботи, поєднання різних форм робіт дозволяє розвинути вміння самоспостереження (інтроспекції), самоусвідомлення (рефлексії). Метод спостереження в умовах ділової гри сприяє актуалізації самоспостереження у студентів, а також дає діагностичний матеріал ведучому. Також за допомогою методу самоспостереження учасники відпрацьовують вміння рефлексії [11, с. 125].

Психодіагностика та психологічний практикум в тренінгу допомагають отримати учасникам корисну психологічну інформацію про себе і ця інформація сприймається учасниками з більшою довірою, ніж голослівні висновки ведучої-психолога. Психологічна інформація, яка надається як результати психологічного тестування сприймається як надійніша та науково обґрунтованіша. Ця інформація часто служить приводом для групової дискусії. У контексті отриманих психодіагностичних результатів учасникам надається коротка лекційна інформація на теми *“Міжособистісне сприймання та взаєморозуміння”*, де звучить інформація про механізми взаєморозуміння, стилі соціальної взаємодії та мистецтво ефективного слухання; *“Основні емоції та почуття”*, під час якої учасники отримують інформацію про емоції та почуття, їх значення в житті людини та мистецтво виражати та розуміти емоції та почуття інших людей в контексті спілкування та спільної діяльності [11, с. 126].

Ведучий (ведуча) намагається подавати психологічну інформацію учасникам зрозумілою мовою, не перевантажувати їх спеціальною психологічною термінологією. Цим досягається взаєморозуміння у групі та налагодження взаємного контакту. Психологічне тестування в рамках тренінгового заняття оптимально повинно займати 15-20 хвилин. Методики для тестування обираються валідні, надійні та стандартизовані (методика діагностики темпераменту Г. Айзенка, методика діагностики рівня емпатії В. Бойко, діагностика емоційного інтелекту за методикою М. Гамезо, І. Домашенко, методика діагностики стилів міжособистісної взаємодії Т. Лірі –

авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підлеглий, залежний, дружелюбний, альтруїстичний стилі; патодіагностичний опитувальник ПДО А. Лічко, спрямований на визначення акцентуацій характеру).

Спробуємо описати механізм впливу тренінгу. Рольові ігри, дозволяють учасникам усвідомити власну рольову позицію, що сприяє розвитку особистісної рефлексії; встати на позицію іншої людини, що позитивно впливає на тренування здібності до ідентифікації, тобто ототожнення себе з партнером по взаємодії. Психогімнастичні вправи, дозволяють учасникам проявити себе без допомоги слів, а також зняти напругу в групі, активізувати груповий процес, скорегувати поведінку учасників. Робота в парах, трійках та більших мікрогрупах навчає учасників дивитись на себе очима інших людей, що сприяє тренуванню здібності до соціальної рефлексії. Також робота в підгрупах навчає учасників співпереживати, співчувати, відчувати стан іншої людини, що сприяє тренуванню здібності до емпатії. Ще виконання спільних завдань в підгрупах навчає конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти. Індивідуальні та групові форми роботи, поєднання різних форм робіт дозволяє розвинути вміння самоспостереження, рефлексії. Метод спостереження в умовах ділової гри сприяє актуалізації самоспостереження учасників, а також дає діагностичний матеріал ведучому. Метод самоспостереження дозволяє учасникам відпрацювати рефлексивні вміння. Позитивним для тренування механізму рефлексії є загальні кола учасників на початку та вкінці занять, де всі діляться емоціями, почуттями, настроями, враженнями та набутим досвідом (шерінги). Це допомагає самим учасникам краще зрозуміти себе та підтвердити, закріпити набутий досвід, а решті учасникам групи зорієнтуватися, що відбувається з їхніми одногрупниками [11, с. 131-132].

На перших заняттях ми знайомимося з учасниками тренінгових груп та встановлюємо психологічний контакт, домовляємося про правила групової роботи та графік зустрічей. Ми намагаємося сформувати інтерес до відвідування занять за допомогою цікавих психогімнастичних та інтерактивних вправ, спрямованих на самопізнання та становлення соціальної рефлексії

шляхом отримання зворотного зв'язку від групи з приводу сприймання окремих її членів. З метою об'єднання групи у єдину команду, створення почуття "Ми", формування сприятливого соціально-психологічного клімату проводимо з учасниками тренінгових занять вправи на розвиток командної взаємодії, шукаємо схожості між членами групи, намагаємося вирішувати командні задачі. З третього заняття ми починаємо вводити психологічну інформацію у тренінгові заняття у вигляді інформаційних блоків. Першим є блок про темперамент і характер та оголошення учасникам їхніх результатів психодіагностики за тестом Г. Айзенка та патодіагностичним опитувальником А. Лічко. Після цього ми проводимо ряд психокорекційних вправ для учасників з різними акцентуаціями характеру, використовуючи психологічний принцип індивідуального підходу [11, с. 132-133].

Темою наступного інформаційного блоку є *міжособистісне сприймання та розуміння*. Також під час обговорення цієї теми ми озвучуємо учасникам результати психодіагностики рівня емпатії та соціально-психологічної ідентифікації за методикою В. Бойко. Така психологічна інформація за результатами психодіагностичного дослідження особистості учасників є корисною для них та сприяє зростанню самопізнання та самосвідомості в цілому. Учасники починають розуміти, що у процесі соціального сприймання та пізнання треба спочатку навчитися уважно слухати та чути партнера по взаємодії, виховати та відпрацювати виважене, толерантне ставлення до іншого, прийняти позицію іншого як таку, що має право на існування. Ведучий-психолог регулярно нагадує про прийняті на початку занять правила групової взаємодії, які стримують учасників у певних рамках бажаної поведінки. У рамках даного тренінгового заняття ми проводимо анкетування учнів "Чи вмієте Ви слухати". Це сприяє розвитку особистісної рефлексії учасників. Вони задумуються над тим, що не завжди чують чи взагалі бажають чути один одного [11, с. 133].

На наступному занятті ми подали наступний інформаційний блок про *стилі міжособистісної взаємодії* та одразу оголошуємо учасникам інформацію про результати їхньої психодіагностики за методикою Т. Лірі, за допомогою якої ми визначали домінуючі стилі міжособистісної взаємодії на попередньому занятті. Учасники

обговорюють свої результати, а потім після заняття проговорюють по бажанню в індивідуальних консультаціях свої почуття у зв'язку з отриманою інформацією про себе [11, с. 134].

Наступний інформаційний блок присвячений темі *основних емоцій та почуттів*. На початку заняття ми просимо учасників позначити їхні емоції на колі емоцій, зображеному на ватмані. Після цього бажуючі озвучують свої емоції у груповому колі. Далі проходить обговорення результатів психодіагностики учасників за методикою визначення адекватності сприймання емоційного стану партнера у соціальній взаємодії М. Гамезо та І. Домашенко (стимульний матеріал даної методики – обличчя дорослої людини з різними емоційними проявами; за інструкцією, треба впізнати емоції). Проводяться психокорекційні вправи “*Вгадай емоцію*”, “*Скульптор і глина*”, практична робота “*Користь і шкода емоцій*”, де учасники обирають певні емоції та обговорюють у мікрогрупах, дискутують з приводу їхньої користі або шкоди у процесі життєдіяльності людини. Також проводиться практична робота з ілюстративним матеріалом “*Зовнішні прояви емоцій*”, виконуються емоційні вправи “*Маятник*”, “*Воскова свічка*”, “*Падіння у пропасть*”, “*Заморожені*”. Ці вправи сприяють вираженню власних емоцій у тренінгових групах та зростанню взаємної довіри між членами групи, тренуванню емоційної емпатії. На фоні емоційного збудження в ігровій взаємодії учасники починають відкриватися один одному та більше довіряти. Розповідають про свої домашні проблеми та труднощі у міжособистісних стосунках з батьками та ровесниками [11, с. 134].

У процесі тренінгових занять вдається створити сприятливий соціально-психологічний клімат у тренінгових групах та за допомогою самопізнання, психокорекційних вправ, спрямованих на становлення механізмів соціальної перцепції, оптимізувати міжособистісне сприймання, налагодити міжособистісні стосунки та згуртувати учасників.

На заключних тренінгових заняттях проводяться вправи на пошук власних ресурсів та створення групових композицій та малюнків на ватманах, з яких видно місце кожного у даній групі за соціометричними статусними характеристиками (лідери, популярні, малопопулярні та ізольовані або відторгнуті). Треба

зазначити, що у процесі тренінгової взаємодії ведучому слід звертати увагу на відторгнутих учасників та мотивувати їх на активнішу взаємодію з іншими учасниками тренінгу. З практичного досвіду можемо стверджувати, що іноді, ці спроби бувають неуспішними, а іноді навіть дають позитивний результат налагодження взаємодії, прийняття цих учасників до загальної тренінгової гри. Останні заняття спрямовані на рефлексію та зворотний зв'язок у тренінгових групах (наприклад, вправа “Капелюшки”). Це сприяє розвитку соціально-перцептивного механізму рефлексії, “заземленню” учасників тренінгових занять та розширенню кругозору, а інколи, навіть психоемоційному катарсису (сміх та сльози) та отримання групової психологічної підтримки [11, с. 135].

Розглянемо детальніше процедуру проведення та психокорекційний зміст тренінгових вправ, які увійшли у програму соціально-психологічного тренінгу комунікативних компетенцій студентів ЗВО.

Важливою особливістю особистісного розвитку є розвиток самосвідомості. Неодмінними компонентами самосвідомості особистості є самопізнання та самооцінка. Для розвитку самопізнання та психокорекції самооцінки використовувались вправи “Сприймання себе”, “Хто я?”. Опишемо детальніше зміст цих вправ.

Вправа “Сприймання себе” (тривалість 20 хвилин).

Інструкція: “Давайте попрацюємо з деякими нашими недоліками та звичками. Розділіть аркуш паперу пополам. Зліва в колонку “Мої недоліки” відверто запишіть усе те, що ви вважаєте своїми недоліками саме сьогодні, зараз, на цьому занятті. На цю роботу всім відводиться 5 хв. Не жалійте себе, заповнюючи ліву частину таблиці. Недоліки є у всіх, і у цьому немає нічого страшного. Після цього проти кожного недоліка, про який ви згадали і який внесли в список, напишіть одну зі своїх позитивних якостей, тобто ту, яку можна протиставити недоліку, що є у вас зараз і ту, яку помічають оточуючі люди. Запишіть їх у колонці “Мої переваги”. Для цього вам теж дається 5 хв. Тепер ви об'єднаєтесь у групи по 3-4 особи і обговорите записане. Буде краще, якщо ви сядете у групу з тими учасниками, яких ви менше

знаєте, з якими мало спілкувалися. Під час обговорення будьте відверті у своїх висловлюваннях і уважні до того, що вам говорить ваш партнер. Пам'ятайте, будь ласка, про наші правила. Ви можете задавати один одному питання, але в жодному разі не “критикувати” людину, яка перед вами виступила. Просто подякуйте їй за щирість і довіру до вас. На обговорення всередині групи вам дається 10 хвилин” [11, с. 136].

У процесі обговорення прояснюється, що до особистісних недоліків учасники відносять лінь, недостатню успішність у навчанні, дратівливість, невихованість, назойливість, а до переваг – скромність, вихованість, успішність у навчальних та творчих досягненнях (перемоги в олімпіадах та конкурсах), чуйність, зовнішню фізичну красу, дружелюбність, вірність у міжособистісних стосунках.

Вправа “Хто я?” (тривалість 10 хвилин). *Інструкція:* у кожної людини є власна теорія про те, що робить її унікальною, відрізняє від інших людей. При цьому виникає питання: “Чи поділяють інші мою точку зору?” Розділіть аркуш паперу на 3 вертикальні графи:

1 графа: відповіді на питання “Хто я?”. Для цього треба швидко написати 10 слів епітетів; писати у тому порядку, в якому вони виникають.

2 графа: відповіді на це ж питання ваших батьків і знайомих.

3 графа: відповідь на це питання когось з групи. Для цього всі кладуть свої підписані аркуші на стіл, вони перемішуються, потім кожний, не дивлячись, бере аркуш зі столу і пише про ту людину, аркуш якої йому попався. Потім аркуші знову складаються на стіл і кожен забирає свій [11, с. 136-137].

При обговоренні результатів треба звернути увагу на наступні аспекти:

- чи повторюється будь-яка риса, слово в усіх трьох графах;
- про що це може говорити (наприклад, про відкритість людини у спілкуванні);
- наскільки гарно людина сама себе знає (кількість слів у першій графі);
- ставлення до себе (співвідношення позитивних і негативних епітетів);

– співпадають чи не співпадають власне бачення себе та уявлення інших про певну людину;

– з чого складаються уявлення інших про людину (тут можна обговорити питання відповідальності людини за презентацію себе іншим людям) [11, с. 137].

Для оптимізації становлення механізму соціальної перцепції *емпатії*, яка полягає у здатності до співчуття та співпереживання до іншої людини, та з метою налагодження міжособистісної взаємодії та довіри учасників тренінгових груп, проводяться наступні вправи: “*Зустріч поглядами*”, “*Розмова руками*”, “*Опасіння*”, “*Подарунки*” [11, с. 139].

Вправа “*Зустріч поглядами*” (тривалість 5-7 хвилин). Учасники сидять чи стоять в колі, опустивши очі. За командою ведучого вони одночасно піднімають голови, їх задача – зустрітися з ким-небудь поглядом. Кому це вдалося, залишають коло. Інші продовжують. Протилежна задача – піднявши очі, ні з ким не зустрітися поглядом.

Психокорекційний зміст: вправа розвиває навички міжособистісного сприймання, емпатії, спостережливості.

Обговорення: На які ознаки орієнтувались учасники, виконуючи завдання?

Звичайно, учасники інтуїтивно орієнтуються на тих партнерів, з якими вони дружать та тісно спілкуються у навчальних групах. Це спрацьовує і вони зустрічались поглядами, сміються і радіють з цього приводу [11, с. 139].

Вправа “*Розмова руками*” (тривалість 5-7 хвилин) Група ділиться на пари, які сідають впівоберта один до одного. Пари краще мають бути малознайомі і різностатеві. *Інструкція:* “Ми поділились на пари. В кожній парі оберіть, хто буде першим, а хто другим. Тепер закрийте очі. Знайдіть в парах долоні один одного. Доторкніться двома долонями до долонь другого з пари. Тепер кожний перший з пари повинен спробувати своєю правою рукою щось сказати руці партнера. Маються на увазі, долоні, пальці, зап’ястя, зворотні сторони рук партнера. Ви можете торкатися, трясти, стискувати, терти тощо, але своїми рухами обов’язково намагатись щось сказати партнеру. Якщо партнер чітко уявляє що йому говорять, тобто що роблять з його рукою, він має

“віддзеркалити” цю фразу, тобто зробити те саме з лівою рукою першого. Перший після цього говорить своєю правою рукою другу фразу другому, другий дзеркалить її першому, перший говорить третю фразу і т. д. Я дам вам 1,5-2 хвилини щоб ви поговорили. Тільки не відкривайте очі. Довіряйте один одному” [11, с. 139-140].

Вправа в зворотному напрямку (3 хвилини).

Обговорення (5 хв.): розкажіть як вам вдалося поговорити з партнером? Чи розуміли ви один одного? Що ви відчували під час вправи? Що легше, говорити чи розуміти? Вдруге було так само як вперше чи по-іншому? Чи ви наговорились? [11, с. 140].

Вправа “*Опасіння*” (тривалість 15 хвилин).

Інструкція: деякі члени групи здаються нам чужими, неприємними, небезпечними і тому не дуже симпатичними. Ми тримаємось від них на відстані, стараємось не показувати їм свої слабкі сторони і не розповідати про свої невдачі. Як правило, ми починаємо розмовляти з такими людьми, коли познайомимось з ними ближче.

1. Учасники обирають собі в партнери того, з ким їм найтяжче чи не дуже хочеться спілкуватись. Для цього достатньо, щоб хоча б один з партнерів переживав неприємні почуття і недовіру до іншого. Краще, коли недовіра не є взаємною.

2. Пари розходяться по кімнаті, так щоб не заважати одна одній.

3. Той, хто відчуває негативні почуття, має 5 хвилин, щоб з усіх сторін вивчити причини недовіри до свого партнера. Він повинен говорити партнеру фрази, які починаються однаково: “Я не довіряю тобі, тому що...*(наприклад, ти набагато більше за мене і виглядаєш сильнішим...чи ...ти переважаєш мене не тільки фізично...)*»

4. Партнер мовчки слухає ці фрази, не запитуючи і ніяк не коментуючи їх, тим паче не вступаючи у суперечку. Замість цього він намагається розглядати ці одкровення (часто неприємні) як перший крок на шляху до зближення.

5. Через 5 хвилин той партнер, якому були адресовані “звинувачення”, має можливість дати відповідь на них. Він підтверджує те, що, на його погляд, було відмічено вірно, і обов’язково говорить про те, в чому його партнер помиляється.

Наприклад: “Да, ти правий, я дійсно відчуваю себе сильнішим, але я зовсім не дивлюсь на тебе згори. Ти тільки що сказав такі речі, які здалися мені цікавими” (5 хвилин).

6. Після цього партнери міняються ролями.

Психокорекційний зміст вправи: перевірка на взаємну довіру між тими, хто боїться чи недолюблює один одного. *Обговорення:* обмін враженнями [11, с. 141-142].

Вправа-гра “Подарунки” (тривалість 5-7 хвилин).

Усі члени групи анонімно дарують один одному уявні подарунки. Ведучий оголошує, що розпочато збір подарунків для гравця N. Усі передають йому аркушки з назвами, характеристиками тих речей, явищ, особистісних рис, які хочеться подарувати саме цьому гравцю. Ведучий збирає всі “подарунки”. Подарунки роздаються, коли для кожного гравця набереться набір. Учасники вивчають зміст записок. Таким чином гравці виражають своє ставлення до членів групи. *Психокорекційний зміст:* формування емпатії, поваги до оточуючих людей [11, с. 143-144].

З метою розвитку *адекватності сприйняття емоційного стану партнерів* у соціальній взаємодії використовувався ряд спеціальних вправ: “Вгадай емоцію”, “Скульптор і глина”.

Вправа “Вгадай емоцію” (тривалість 10 хвилин). Розглянемо варіанти:

1. Ведучий виходить за двері, решта вирішують в колі яку емоцію будуть зображати. Після чого ведучий повертається і учасники зображають домовлену емоцію, використовуючи міміку обличчя і позу. Задача ведучого – відгадати, яка емоція була задумана.

2. Те ж саме, але половина учасників зображають одну емоцію, а половина – другу. Ведучий спочатку відгадує які це емоції, а потім уточнює, хто і що зображає.

Психокорекційний зміст: розвиток навичок соціальної перцепції (сприймання та розуміння), яка свідчить про емоційні стани, навички експресивної поведінки (вираження емоцій).

Обговорення: до яких наслідків може призвести ситуація, якщо людина думає, що зображають одну емоцію, а оточуючі бачать зовсім іншу? А якщо людина говорить одне, а її вигляд свідчить зовсім про інше (наприклад, каже: “Мені цікаво”, а на

обличчі написана скука)? Чи згодні ви з таким висловом: “Вміння конструктивно виражати емоції – умова того, що вони не принесуть шкоди»? [11, с. 144]

Вправа “*Скульптор і глина*” (тривалість 10 хвилин).

Учасники розбиваються на пари. В кожній парі один грає “скульптора”, а другий – “глину”. Задача “скульптора” – виліпити з “глини” скульптуру, яка виражає певний емоційний стан. Робиться це безпосередньо за допомогою фізичних впливів на “глину” без слів. Задача “глини” – бути пластичною, піддатливою, максимально повно відтворити творчий задум “скульптора”. Одночасно можуть працювати кілька пар, після закінчення роботи “скульптури” виставляються на загальний огляд, а інші учасники висувують гіпотези про те, що вони виражають. Коли всі гіпотези вислухані, “скульптори” діляться своїм першопочатковим творчим задумом.

Психокорекційний зміст: для “скульптора” – це розвиток експресивності і вміння виражати свої емоції і почуття, а також ефективний спосіб отримання зворотного зв’язку. Для “глини” – це розвиток пластики і здатності до емпатії. Для групи в цілому це вправа на згуртування.

Обговорення: як учасники почували себе у ролі “скульптора”, “глини”, “відвідувачів виставки»? Які якості необхідні для “скульптора”, щоб створити вдаль творіння? А для “глини»? Чи зрозуміла “глина”, що з неї хотіли зліпити? Чим визначалась зрозумілість задумів для глядачів? [11, с. 145-146]

Для розвитку механізму *особистісної та соціальної рефлексії* використовуються наступні вправи: “Проективний малюнок”, “Самокритика”, “Наш сад”, “Валіза”.

Вправа “*Проективний малюнок*”. Пропонується виконати 2 малюнки. Перший – “Я – такий, як є”, другий – “Я – такий, яким би хотів бути”. Ведучий перемішує малюнки, довільно вибирає один. Кожен з учасників по черзі розповідає про свої почуття, своє ставлення до того, що намальоване. Потім автор оголошує себе і розкажує, що він хотів виразити в малюнку, відзначає репліки членів групи, які найбільше йому сподобались.

Психокорекційний зміст: формування навичок рефлексії [11, с. 147-148].

Вправа-групова композиція “*Наш сад*” (тривалість 25-30 хвилин).

Група уявляється як сад, який складається з учасників. Вони розташовуються у просторі так, як їм зручніше, і зображають любі елементи саду за своїм бажанням – дерева, кущі, квіти і цілі клумби, бур’ян, господарські будівлі, паркан, ліхтарі тощо. Розмовляти не можна. Можна задіяти творчі матеріали для оздоблення та доповнення саду та його мешканців (наприклад: панаму для садовника, віяло для баришні, яка гуляє в саду, листя для дерев тощо). Коли всі учасники знайшли собі місця, кожен говорить що він зображує. Після цього до справи береться садівник (учасник, який самостійно обрав собі цю роль і до саду не входить). Він може змінити будь-що в саду, щоб сад став кращим [11, с. 149].

Психокорекційний зміст: вправа сприяє розвитку рефлексивних здібностей, даючи можливість для алегоричної форми відображення властивих соціальних ролей. Також вправа несе соціометричне навантаження, показуючи взаємне розташування учасників.

Обговорення (відповідають всі по черзі): які об’єкти ви зображали? Які причини такого вибору? Які почуття ви переживали, коли знаходились в композиції та потім у загальному колі? Наскільки позиція, яку ви обрали у вправі характерна для вас в реальній міжособистісній взаємодії? Якщо з вами “попрацював садовник”, то які почуття викликало це втручання та як воно змінило самопочуття? Чому садовник визвався на цю роль і які ідеї він хотів виразити, змінюючи розташування учасників? [11, с. 150]

Вправа “*Самокритика*” (тривалість 20 хвилин).

У кожної людини є власна теорія про те, що робить її унікальною, відрізняє від інших людей. При цьому виникає питання: “Чи поділяють інші мою точку зору?” Розділіть аркуш паперу на 3 вертикальні графи:

1 графа: відповіді на питання “Хто я?”. Для цього треба швидко написати 10 слів епітетів; писати в тому порядку, в якому вони виникають.

2 графа: відповіді на це ж питання ваших батьків і знайомих.

3 графа: відповідь на це питання когось з групи. Для цього всі кладуть свої підписані аркуші на стіл, вони перемішуються, потім

кожний, не дивлячись, бере аркуш зі столу і пише про ту людину, аркуш якої йому попався. Потім аркуші знову складаються на стіл і кожен забирає свій.

При *обговоренні* результатів треба звернути увагу на наступні аспекти: чи повторюється будь-яка риса, слово в усіх трьох графах; про що це може говорити (наприклад, про відкритість людини у спілкуванні); наскільки гарно людина сама себе знає (кількість слів у першій графі); ставлення до себе (співвідношення позитивних і негативних епітетів); співпадають чи не співпадають власне бачення себе та уявлення інших про певну людину; з чого складаються уявлення інших про людину (тут можна обговорити питання відповідальності людини за презентацію себе іншим людям) [11, с. 151-152].

Психокорекційний зміст: відпрацювання умінь рефлексії, зіставлення, інтеграція власної точки зору з точками зору інших.

Вправа “*Валіза*” (по 6 хвилин на учасника). Кожен з учасників по черзі виходить за двері на кілька хвилин. В цей час всі решта збирають йому “валізу” – шляхом групової дискусії виділяють по три позитивних та негативних якостей, які даний учасник виявив впродовж тренінгу, і записують їх. Потім учасник повертається до кімнати і йому вручається згорнутий листочок зі списком якостей. Розгортати та читати його дозволяється тільки після заняття. Після проведення цієї вправи в учасників має бути можливість індивідуального обговорення результатів з тренером.

Психокорекційний зміст: учасники отримують зворотний зв'язок від групи на свою поведінку протягом тренінгу, вправа сприяє розвитку соціальної рефлексії, тобто усвідомлення ставлення до себе оточуючих. *Обговорення:* в індивідуальній бесіді, результати вправи залишаються в кожного учасника [11, с. 153].

Вважаємо доцільним застосовувати тренінгову взаємодію у рамках навчальних курсів для студентів з метою самопізнання, сприяння розвитку механізмів соціального сприймання та взаєморозуміння, комунікативної компетентності, оптимізації міжособистісних відносин студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Питання для самоаналізу та обговорення:

1. Дайте визначення поняття “комунікативна компетентність”.
2. Опишіть особливості освітнього середовища закладу вищої освіти.
3. Перерахуйте компоненти комунікативної компетентності.
4. Презентуйте механізми соціального сприймання та пізнання.
5. Схарактеризуйте особливості соціально-психологічного тренінгу як методу активного навчання.
6. Дайте характеристику механізмів встановлення взаєморозуміння особистості з іншими (вік – за вибором студента) з урахуванням соціально-психологічних особливостей дошкільного дитинства.
7. Сформулюйте цілі комунікативного тренінгу та обґрунтуйте їх.
8. Наведіть приклади розвивальних та психокорекційних тренінгових вправ, які використовуються в комунікативному тренінгу.

Творчі / практичні завдання:

1. Доберіть психокорекційні вправи з метою налагодження ефективної комунікації у системі “батьки – діти”.
2. Розробіть міні-тренінг з метою формування комунікативної культури батьків вихованців закладу дошкільної освіти.
3. Розробіть міні-тренінг розвитку комунікативних здібностей та формування взаємин для дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. 2016. 165 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей : структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : ВПУ “Київський університет”, 2003. 308 с.
4. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка”. Київ, 2007. 23 с.
5. Добротвор О. В. Формування комунікативної компетентності старшокласників засобами організаційно-діяльничної гри : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання”. Київ, 2011. 25 с.

6. Духневич В. М. Прикладні питання технологій підготовки та проведення когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування : методичні рекомендації. НАПН України, Інститут соц. та політ. психології. Київ : Міленіум, 2014. 84 с.
7. Жирун О. А. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності у майбутніх редакторів у взаємодії з авторами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 20 с.
8. Закон України “Про освіту»: новий (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>
9. Карамушка Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу) : навч. посіб. Київ : Інститут психології імені Г. Костюка НАПН України, 2022. 144 с.
10. Касаткіна О. В. Деякі аспекти вивчення комунікативної компетентності студентів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України / за ред. С. Максименка. Київ, 2005, Т. 7, Вип. 6. С. 155-161.
11. Корх В. М. Розвиток механізмів соціальної перцепції в підлітковому та юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. КНУ ім. Т. Шевченка. МОН України. Київ, 2013. 278 с.
12. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды. Москва : Смысл, 2007. 687 с.
13. Тренінги професійної компетентності андрагогік : практичний посібник / автор. колектив : Баніт О. В., Коваленко О. Г., Котирло Т. В., Піддячий В. М., Самко А. М., Шарошкіна Н. Г. Київ : ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. 407 с.
14. Українська Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%83%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C
15. Фалько Н. М. Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Вікова та педагогічна психологія”. Харків, 2009. 22 с.
16. Філософія освітнього простору: психологічний та психолінгвістичний дискурс : колективна монографія / за ред. Н. В. Корчакової. Київ : Вид-во “Центр учбової літератури”, 2022. 468 с.

17. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. В. 1. Т. 1. С. 103-207.
18. Чуйко О. В. Застосування тренінгової технології на лекції як ефективна умова розвитку професіонала. *Актуальні проблеми психології*. 2007. В. 1, Т. 10. С. 147-150.

2.11. Педагогічні технології тренінгу та коучингу як засоби інтенсифікації освітнього процесу з підготовки вихователя ЗДО в Україні

Варто вказати, що в сучасних умовах технологічність стає домінантною характеристикою діяльності особистості, означає перехід на якісно новий рівень ефективності та оптимальності, творчості.

Дослідники використовують термін “технологія” на позначення сукупності способів і прийомів оброблення або виробництва певних продуктів і водночас – науки про такі способи. У сьогоденні зміст цього поняття значно розширився: інформаційні технології, нанотехнології, освітні технології та ін.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття “технологія” та “технологічний підхід” використовуються доволі широко. Термін “технологія” – грецького походження: *techné* – мистецтво, майстерність, *logos* – наука, закон; наука про майстерність [4]. Технологічний підхід в освіті характеризує спрямованість психолого-педагогічних досліджень на вдосконалення такого виду діяльності людини як навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності, прояву індивідуальності, креативності тощо.

Технологія навчання як упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів забезпечує реалізацію дидактичного проекту і досягнення діагностованого результату. До основних технологій навчання належать: технологія проблемного і диференційованого навчання, технологія інтенсифікації та індивідуалізації навчання, технологія програмованого навчання, інформаційна технологія, технологія розвивального навчання,