

functions. The results of the experimental research show the presence of conditions for personal self-regulation of these children, among which the lead role has the specificity of family education, particularly the attitude of parents, formed under the influence of a number of negative factors. Such category as attitude of parents is defined by presenting symptoms, stereotypes and attitudes that are formed after the birth of children with Down syndrome. It is convincingly proved that the complexity of symptoms, stereotypes and lack of awareness of parents about the specific formation of the personality of children with Down syndrome and necessary means of stimulation caused by the appearance of such parental attitude strategies that are characterized by the inability of parents to organize time and space of the child, the failure (passive position) of parents to be involved in their children's correctional and developmental activities, inability to establish rules and form dialogue, then personal boundaries in cooperation. The leading role of parents in shaping the personal self-regulation of children with Down syndrome is grounded.

**Keywords:** children with Down syndrome, the preschool age, mental processes, self-regulation, attitude of parents, stereotypes.

#### Відомості про автора:

**Міненко Анна Вікторівна** □ аспірант, науковий співробітник лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

*Статтю подано до друку 12.05.2016*

УДК 159.9.07+378.147:005.336.2

© І. В. Михайлюк, 2016

І. В. Михайлюк (м. Київ)

### ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

**Михайлюк І. В. Дослідження динаміки формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у системі фахової підготовки.** Статтю присвячено дослідженню динаміки формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у системі фахової підготовки. Визначено, що рівень сформованості діалогічної компетентності майбутніх психологів зумовлюється системою професійних знань, умінь та навичок котрих вони набувають у процесі професійного навчання, і на основі яких формуються певні програми професійних дій, тому головним результатом професійно орієнтованого навчання у системі фахової підготовки, встановлено сформовану діалогічну компетентність. З'ясовано можливості формування діалогічної компетентності майбутніх психологів засобом впровадження у навчальний процес ВНЗ спеціалізованої тренінгової програми. Описано організаційні та методичні аспекти формувального дослідження. Представлено результати дослідження сформованості діалогічної компетентності студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу. Зазначено, що для оцінки тренінгового ефекту використано не лише об'єктивні, а й суб'єктивні методи аналізу вражень ведучого та учасників груп. Наведено зміст самозвітів учасників тренінгу. Встановлено, що суб'єктивне значення тренінгу для кожного учасника, виявляється більш важливим та результативним на відміну від об'єктивних показників. Порівнюються результати експериментальних та контрольних груп у вигляді даних, одержаних згідно визначених методик. Констатовано, позитивну динаміку показників в експериментальних групах та без значних змін у контрольних групах. Доведено можливість впливу на формування діалогічної компетентності майбутніх психологів з використанням активних методів навчання в

процесі професійної підготовки у ВНЗ, що забезпечує ефективність у досягненні ними відповідного рівня діалогічної компетентності у майбутній професійній діяльності.

**Ключові слова:** діалогічна компетентність, формування, тренінг, об'єктивні методи аналізу, суб'єктивні методи аналізу, позитивна динаміка, майбутні психологи, професійна підготовка, професійна діяльність.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Сучасна вища освіта у реаліях сьогодення є каталізатором самостійного переходу суб'єкта від стратегії споглядання самого себе до стратегії перетворення самого себе, перебудови структур суб'єктивного досвіду, що відповідає задачам вищої освіти в рамках нової гуманістичної парадигми. Реалізація цих задач пов'язана з необхідністю формування професійної компетентності майбутніх фахівців, що передбачає постійну роботу суб'єкта по формуванню й деталізації внутрішнього образу професійної діяльності. Професійний розвиток особистості здійснюється, як відомо, шляхом засвоєння суспільних зразків діяльності, тому формування діалогічної компетентності майбутніх психологів є можливим через управління їх цілеспрямованою навчальною діяльністю. Рівень сформованості діалогічної компетентності майбутніх психологів зумовлюється системою професійних знань, умінь та навичок котрих вони набувають у процесі професійного навчання, і на основі яких формуються певні програми професійних дій, тому головним результатом професійно орієнтованого навчання майбутніх психологів у системі фахової підготовки, ми вважаємо сформовану діалогічну компетентність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття.** На цінність побудови процесу навчання, насамперед орієнтованого на професійно-особистісне зростання студентів-психологів, що реалізується у контексті використання не лише традиційних методів освоєння професії, а також активних методів і прийомів навчання, спрямованих на оптимізацію процесу підготовки майбутніх фахівців, вказують практично усі автори, наукові розробки котрих присвячені даній проблематиці (Г. С. Абрамова, І. П. Андрійчук, О. Ф. Бондаренко, А. С. Борисюк, Ж. П. Вірна, Л. В. Долинська, Ю. Г. Долінська, Л. М. Карамушка, Н. Л. Коломінський, О. О. Міненко, Л. В. Мова, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк, О. П. Саннікова, Л. Г. Терлецька, Л. І. Уманець, Н. В. Чепелєва, Н. Ф. Шевченко, Т. С. Яценко). Сутність та характер активних методів навчання визначаються такими специфічними методами як дискусійні методи, ігрові методи, сензитивний тренінг (Ю. М. Ємельянов). Визначення тренінгу у контексті цілеспрямованої зміни, а також розгляд його у якості багатофункціонального методу психологічного впливу на людину з метою навчання і розвитку професійно-необхідних якостей та особистісних характеристик, спостерігаємо у дослідженнях (С. І. Макшанова). У поведінковій терапії тренінг розуміють як цілеспрямовану та стандартизовану послідовність дій по формуванню нових навичок поведінки (В. Г. Ромек). Розуміння тренінгового процесу як багатофункціонального методу цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини представлено у працях (В. П. Захарова, Г. І. Марасанова, Л. А. Петровської).

**Формулювання мети статті (постановка завдання).** Мета статті полягає у дослідженні динаміки формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у системі фахової підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** З метою вивчення можливостей формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки виникає необхідність побудови формувального експерименту, що проводився на завершальному етапі нашого дослідження протягом 2014- 2015р.р. і полягав у розробці та впровадженні спеціалізованої тренінгової програми спрямованої на формування діалогічної компетентності, а також перевірки ефективності здійснених психологічних впливів з подальшим формулюванням висновків.

Проведення формувального експерименту охоплювало три етапи: - *підготовчий етап* включав підбір експериментальної і контрольної груп студентів, а також їх попереднє тестування з метою виявлення початкового рівня діалогічної компетентності; - *основний етап* включав безпосереднє проведення тренінгу діалогічної компетентності; - на *завершальному етапі* проводилося повторне тестування, вивчення і аналіз результатів експериментального впливу.

У формувальному експерименті прийняли участь 96 студентів (48 студентів 1 курсу та 48 студентів 3 курсу). Вибірка досліджуваних була поділена на 2 експериментальні (ЕГ1 – студенти першого курсу, ЕГ2 – студенти третього курсу) та 2 контрольні (КГ1 – студенти першого курсу, КГ2 – студенти третього курсу) групи (по 24 студенти). Крім того, експериментальні групи були поділені на 4 групи (по 12 студентів) для участі у тренінгу.

*Методики та технологічні елементи експерименту.* Для вимірювання кількісно-якісних характеристик, що розкривають динаміку формування діалогічної компетентності майбутніх психологів, обумовлену їх участю у тренінгу діалогічної компетентності, ми використовували комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності, котрі представлені у вигляді концептуальної структурно-функціональної моделі та розкривають зміст вищезначеного поняття у контексті нашого дослідження: методика, що спрямована на вивчення структурних компонентів діалогічної компетентності (аналітико-прогностичного, мотиваційно-ціннісного, операційно-поведінкового): авторський опитувальник діалогічної компетентності психолога та методик, спрямованих на вивчення функціональних компонентів діалогічної компетентності (Я-компетентність (розуміння себе), компетентність-в-Іншому (розуміння Іншого), компетентність-у-ситуації (розуміння процесу ситуації взаємодії)): методика діагностики міжособистісних взаємин Т. Лірі в модифікації Л. М. Собчик [3]; методика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. П. Фетискина) [4]; методика діагностики ставлення до Іншого (авторська розробка за принципом семантичного диференціалу); методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко [2]; опитувальник діалогічної орієнтації психолога Т. О. Флоренської [5].

Опорою на показники даних методик вичерпувалося основне змістово-дослідницьке навантаження даного дослідження і технологічні завдання тренінгу. Завдяки використанню цих методик можна було отримувати достатню кількість емпіричних показників для якісної інтерпретації та порівняльного аналізу динаміки змін, котрі відбувалися на рівні експериментальних і контрольних груп до і після формувального впливу.

Крім того, для оцінки тренінгового ефекту залучалися не лише об'єктивні методи, що ґрунтувалися на встановленні відмінностей, які відбувалися в учасників упродовж тренінгу, на відмінностях між відповідними показниками в експериментальних і контрольних групах, а також на суб'єктивних методах аналізу вражень як вєдучого, так і учасників груп.

Ефективність даного тренінгу оцінювалась самозвітами учасників. У самозвітах студенти фіксували самооцінку тих змін, котрі відбулися з ними під впливом тренінгу діалогічної компетентності.

Складені учасниками самозвіти є розгорненими відповідями на питання. Найтипівіші відповіді на питання представлено нижче.

*Яке Ваше загальне враження від спільної роботи?*

Студенти ЕГ1 – першого курсу зазначали: «Спільна робота є дуже корисною та впливовою, вона змінила мене. У такому виді роботи набагато краще працювати». «Пари для мене були дуже повчальними, кожного разу після них я йшла з багатьма думками». «Спільна робота – це ефективна робота». «Враження лише позитивне, спільна робота об'єднує». «Враження незабутнє, я б дуже хотіла б ще занять схожого комплексу». «Було дуже цікаво та повчально, я багато взяв для себе, й багато зрозумів». Студенти ЕГ2 – третього курсу відмітили: «Робота психолога багатогранна». «Враження від спільної роботи позитивне. Зрозуміла цінність групових тренінгів». «Яскраві враження, безліч роздумів над якими я працюю ще й досі». «Це був безцінний досвід, який залишив відбиток». «Загалом враження від спільної роботи всемогутнє». «Позитивне, багато нового досвіду та матеріалу для аналізу».

*Що нового Ви дізналися у процесі тренінгу діалогічної компетентності?*

ЕГ1 студенти першого курсу: «Багато нового про роботу психолога». «Уміння вести діалог». «Ресурси діалогічної взаємодії». ЕГ2 студенти третього курсу: «Дізналась багато про свій внутрішній світ, зрозуміла себе (частково) та інших, стала більш співчутливою». «Особисто для себе відкрив нові сторони своїх однокласників і себе». «Розуміння себе є важливим». «Тренінг був доречним і корисним як для використання у професійній діяльності так і для особистого життя».

*Чи змінилася Ваша думка про себе, Інших та ситуацію професійної взаємодії? Яким чином?*

Відповіді студентів першого курсу ЕГ1: «Так, моя думка змінилась». «На себе і на Інших я подивилась ніби «новими» очима, ситуацію професійної взаємодії оцінила по іншому». «Так, я навчилась приймати себе і оточуючих такими які ми є, зрозуміла, що професія психолога не є простою». Відповіді студентів третього курсу ЕГ2: «Так, моя думка про себе, Інших та ситуацію професійної взаємодії змінилась кардинально». «Я стала більше відкриватись». «Ситуація професійної взаємодії виявилась для мене складною і я зрозуміла усю серйозність нашої професії».

*Чи є результативним для Вас відвідування тренінгу? Який Ваш результат?*

Студенти першого курсу ЕГ1: «Так, я отримав знання, які допоможуть мені у майбутньому». «Так, результат помітний і не лише мені». «Тренінг для мене є надзвичайно результативним. Я стала значно впевненішою у своїх силах». «Так, відвідування тренінгу є ефективним та результативним для усіх нас». «Так, я засвоїла основи діалогічної компетентності, вперше спробувала себе у ролі психолога і зрозуміла наскільки це складно». «Результат є 100%, оскільки я помітила, що у мені відбулись зміни, насамперед у моєму світогляді і відношенні до оточуючих». «Так, я стала краще розуміти цінність та специфіку майбутньої професії, здобула багато знань, які не змогла б отримати на звичайних парах». «Відвідування тренінгу є дуже результативним». Студенти третього курсу ЕГ2: «Так, результат є. Я буду надалі над собою працювати». «Так, після кожного заняття я відкривала для себе щось нове і усвідомлювала, наскільки корисною ця інформація є для мене». «Відвідування тренінгу є дуже результативним. Я відкрила для себе по новому багато аспектів майбутньої професії».

Звичайно, самозвіти не є тим методом, за допомогою якого можна з достатньою точністю говорити про результативність тренінгу. Проте, на думку Л.А. Петровської, це єдиний метод, котрий дає змогу оцінити суб'єктивне значення тренінгу для кожного учасника, а це часто виявляється більш важливим за будь-які об'єктивні показники [1].

Поряд із самозвітами учасників, для визначення ефективності формувальних заходів щодо формування діалогічної компетентності майбутніх психологів використовувалися дані, одержані по вищезначених методиках.

Для виявлення змін у рівнях сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності студентів-психологів експериментальних та контрольних груп, використовувався авторський опитувальник діалогічної компетентності психолога. Узагальнені результати представлено у табл. 1.

Таблиця 1

**Порівняльна таблиця показників сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності у студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу**

Рівні сформованості структурних компонентів	Відсотки (%)							
	Експериментальна група				Контрольна група			
	ЕГ1 (1-курс)		ЕГ2 (3-курс)		КГ1 (1-курс)		КГ2 (3-курс)	
	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ
<b>Аналітико-прогностичний</b>								
Високий рівень	-	25	-	16,6	-	-	-	-
Вище середнього	-	58,4	-	50	-	-	16,6	8,4
Середній рівень	66,8	16,6	50	33,4	66,8	66,6	66,6	58,4
Нижче середнього	16,6	-	33,4	-	16,6	25	8,4	16,6
Низький рівень	16,6	-	16,6	-	16,6	8,4	8,4	16,6
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>								
Високий рівень	-	41,7	-	33,4	-	-	-	-
Вище середнього	-	41,7	-	50	50	33,4	41,6	33,4
Середній рівень	66,8	16,6	50	16,6	33,4	41,6	33,4	41,6
Нижче середнього	16,6	-	33,4	-	16,6	25	8,4	16,6
Низький рівень	16,6	-	16,6	-	-	-	16,6	8,4
<b>Операційно-поведінковий</b>								
Високий рівень	-	-	-	-	-	-	-	-
Вище середнього	-	41,7	-	50	-	-	8,4	8,4
Середній рівень	58,4	58,3	41,6	50	50	41,6	66,6	66,6
Нижче середнього	25	-	33,4	-	33,4	33,4	16,6	25
Низький рівень	16,6	-	25	-	16,6	25	8,4	-

Де, ЕГ1 – студенти першого курсу, ЕГ2 – студенти третього курсу, КГ1 – студенти першого курсу, КГ2 – студенти третього курсу, ДТ – до тренінгу, ПТ – після тренінгу (у випадку контрольної групи пройшло 3 місяці після первинного тестування)

Повторний зріз засвідчив, що у результаті формувального експерименту було досягнуто певних змін в експериментальних групах у вигляді високих результатів практично по усіх структурних компонентах діалогічної компетентності. У контрольних групах зафіксоване лише часткове збільшення, а також зменшення значень по деяких компонентах, що зумовлено особливостями традиційного навчання.

Досліджуючи зміни показників індивідуального стилю міжособистісної поведінки студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу ми використовували методику діагностики міжособистісних взаємин Т. Лірі в модифікації Л. М. Собчик [3], що спрямована на вивчення функціонального компоненту, а саме Я-компетентності (розуміння себе). Узагальнення отриманих даних за даною методикою дає підстави стверджувати, що співвідношення середніх показників, свідчить про зміну індивідуального стилю міжособистісної взаємодії у студентів-психологів ЕГ1 (1 курсу) до та після тренінгу, а саме підкорення-дружелюбність на домінування-дружелюбність, водночас у ЕГ2 (3 курсу) індивідуальний стиль поведінки залишився незмінним у контексті домінування-дружелюбності. У контрольних групах зафіксоване зростання агресивних тенденцій у вигляді домінування-агресії, а саме у КГ1 (1 курсу) та відсутність суттєвих зрушень порівняно з результатами попереднього тестування у КГ2 (3 курсу) у контексті домінування-дружелюбності.

Дослідження ефективності формувальних заходів здійснювалось і за допомогою методики перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М. П. Фетискіна) [4]. Вищезначена методика, визначає компетентність-в-Іншому (розуміння Іншого), що є функціональною складовою діалогічної компетентності. Повторне тестування дає змогу оцінити динаміку формування рівнів перцептивно-інтерактивної компетентності після участі у тренінгу. Згідно усіх представлених шкал у методиці таких як взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, соціальна автономність, соціальна адаптивність, соціальна активність, прослідковується позитивна динаміка у представників експериментальних груп (у студентів ЕГ1(1 курсу), так і студентів ЕГ2 (3 курсу) та без суттєвих змін у контрольних групах.

Зміни у ставленні до Іншого студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу визначались на основі методики діагностики ставлення до Іншого (авторської розробки за принципом семантичного диференціалу), що досліджує функціональну складову діалогічної компетентності, а саме компетентність-в-Іншому (розуміння Іншого). Аналіз співвідношення середніх показників по методиці свідчить про збільшення показників потреби в Іншому та інтересу до Іншого у ЕГ1 (перший курс) і ЕГ2 (третій курс) і зниження показників емоційного ставлення у ЕГ1 (перший курс) та оцінкового ставлення у ЕГ2 (третій курс). Середнє значення в цілому у студентів-психологів експериментальних груп є вищим по завершенню тренінгу ніж на початку проведення формувальних заходів. Згідно результатів у контрольних групах суттєвих відмінностей порівняно з результатами попереднього тестування не виявлено, окрім тенденції до зниження показників у ставленні до Іншого.

Для визначення змін рівня емпатійних здібностей ми використовували методику діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко [2], згідно дослідження компетентності-в-Іншому (розуміння Іншого), функціональної складової діалогічної компетентності. Узагальнені результати дослідження представлено у табл. 2.

Аналіз відсоткового співвідношення демонструє підвищення кількості студентів-психологів експериментальних груп з високим рівнем емпатійних здібностей по усім каналам емпатії. Крім того, спостерігається зменшення кількості студентів з низьким та заниженим загальним рівнем емпатійності. Натомість зріс відсоток середнього рівня вираженості даного показника. У контрольних групах після повторного зрізу показники залишились практично незмінними, за виключенням незначного збільшення, а також зменшення значень по деяким вище вказаним каналам емпатії.

З метою дослідження змін діалогічної орієнтації студентів-психологів, ми використали опитувальник діалогічної орієнтації психолога Т. О. Флоренської [5], котрий спрямований на вивчення компетентності-у-ситуації (розуміння процесу ситуації взаємодії), функціональної складової діалогічної компетентності. Узагальнені результати експериментального дослідження представлено у табл. 3.

Таблиця 2

**Порівняльна таблиця показників емпатійних здібностей студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу**

Рівні сформованості емпатійних здібностей	Відсотки (%)							
	Експериментальна група				Контрольна група			
	ЕГ1 (1-курс)		ЕГ2 (3-курс)		КГ1 (1-курс)		КГ2 (3-курс)	
	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ
<b>Раціональний канал</b>								
Високий рівень	8,4	25	-	16,6	16,8	8,4	8,4	8,4
Середній рівень	50	66,6	50	58,4	41,6	50	33,4	33,4
Низький рівень	41,6	8,4	50	25	41,6	41,6	58,2	58,2
<b>Емоційний канал</b>								
Високий рівень	-	25	-	33,4	16,8	8,4	8,4	8,4
Середній рівень	75	66,6	58,4	41,6	41,6	41,6	50	58,4
Низький рівень	25	8,4	41,6	25	41,6	50	41,6	33,4
<b>Інтуїтивний канал</b>								
Високий рівень	8,4	41,6	16,6	41,6	8,4	-	8,4	8,4
Середній рівень	41,6	50	33,4	25	25	33,4	66,6	58,4
Низький рівень	50	8,4	50	33,4	66,6	66,6	25	33,4
<b>Установки, що сприяють емпатії</b>								
Високий рівень	8,4	25	8,4	25	16,6	8,4	-	-
Середній рівень	58,4	66,6	50	75	58,4	58,4	58,4	66,6
Низький рівень	33,4	8,4	41,6	-	25	33,4	41,6	33,4
<b>Проникнення в емпатії</b>								
Високий рівень	16,6	41,6	8,4	41,6	-	-	16,6	16,8
Середній рівень	33,4	33,4	50	33,4	58,4	58,4	50	41,6
Низький рівень	50	25	41,6	25	41,6	41,6	33,4	41,6
<b>Ідентифікація в емпатії</b>								
Високий рівень	-	41,6	8,4	41,6	16,6	16,6	16,4	-
Середній рівень	50	50	41,6	25	50	50	41,8	50
Низький рівень	50	8,4	50	33,4	33,4	33,4	41,8	50
<b>Загальний рівень емпатії</b>								
Дуже високий рівень	-	-	-	-	-	-	-	-
Середній рівень	25	66,6	16,4	50	33,4	33,4	16,6	16,6
Занижений рівень	66,6	33,4	41,8	50	66,6	58,4	83,4	75
Дуже низький	16,6	-	41,8	-	-	8,4	-	8,4

Таблиця 3

**Порівняльна таблиця показників діалогічної орієнтації студентів-психологів експериментальних та контрольних груп до та після тренінгу**

Орієнтації	Відсотки (%)							
	Експериментальна група				Контрольна група			
	ЕГ1 (1-курс)		ЕГ2 (3-курс) курс)		КГ1 (1-курс)		КГ2 (3-курс)	
	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ	ДТ	ПТ
<b>Технологічна</b>	33,4	25	41,8	-	41,6	33,2	33,4	33,4
<b>Гуманістична</b>	50	33,4	41,8	41,6	50	58,4	50	58,4
<b>Діалогічна</b>	16,6	41,6	16,4	58,4	8,4	8,4	16,6	8,4

Результати дослідження демонструють збільшення числа діалогічно орієнтованих та зменшення технологічно орієнтованих студентів-психологів у експериментальних групах. Повторний зріз у контрольних групах свідчить про відсутність значних змін та низький відсоток діалогічно орієнтованих респондентів.

Аналіз результатів дослідження рівня сформованості діалогічної компетентності студентів-психологів експериментальної і контрольної груп, одержаних після проведення формувального експерименту, дозволив зробити висновок про досить високу ефективність проведеного тренінгу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку.** Таким чином, результати проведеного дослідження динаміки формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у системі фахової підготовки дають підстави стверджувати, що теоретичні положення, методичні засоби і технічні процедури, що лежать в основі формувального експерименту, є релевантним засобом формування діалогічної компетентності. Крім того, результати формувального експерименту переконливо доводять можливість впливу на формування діалогічної компетентності майбутніх психологів з використанням активних методів навчання в процесі професійної підготовки у ВНЗ, що забезпечує ефективність у досягненні ними відповідного рівня діалогічної компетентності у майбутній професійній діяльності.

### Література

1. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М.: Просвещение, 1982. – 244 с.
2. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
3. Собчик Л. Н. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири. Методическое руководство / Л. Н. Собчик. – М.: 1990. – 48 с.
4. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
5. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии. Наука о душе / Т. А. Флоренская. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 207 с.

**Михайлюк І. В. Исследование динамики формирования диалогической компетентности будущих психологов в системе профессиональной подготовки.** Статья посвящена исследованию динамики формирования диалогической компетентности будущих психологов в системе профессиональной подготовки. Определено, что уровень сформированности диалогической компетентности будущих психологов обусловлен системой профессиональных знаний, умений и навыков которые они приобретают в процессе профессионального обучения, и на основе которых формируются определенные программы профессиональных действий, поэтому главным результатом профессионально ориентированного обучения в системе профессиональной подготовки, установлено сформированную диалогическую компетентность. Выяснено возможности формирования диалогической компетентности будущих психологов посредством внедрения в учебный процесс вуза специализированной тренинговой программы. Описаны организационные и методические аспекты формирующего исследования. Представлены результаты исследования сформированности диалогической компетентности студентов-психологов экспериментальных и контрольных групп до и после тренинга. Отмечено, что для оценки тренингового эффекта использовано не только объективные, но и субъективные методы анализа впечатлений ведущего и участников групп. Приведено содержание самоотчетов участников тренинга. Установлено, что субъективное значение тренинга для каждого участника, оказывается более важным и результативным в отличие от объективных показателей. Сравниваются результаты экспериментальных и контрольных групп в виде данных, полученных согласно определенных методик. Констатировано, положительную динамику показателей в экспериментальных группах и без значительных изменений в контрольных группах. Доказана возможность влияния на формирование диалогической компетентности будущих психологов с использованием активных методов обучения в процессе профессиональной подготовки в вузе, что обеспечивает эффективность в достижении ими соответствующего уровня диалогической компетентности в будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** диалогическая компетентность, формирование, тренинг, объективные методы анализа, субъективные методы анализа, положительная динамика, будущие психологи, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность.

**Mykhailyuk I. V. Research of the dynamics of dialogue competence formation of future psychologists in the system of professional training.** The article is dedicated to the dynamics of dialogue competence formation of future psychologists in the system of professional training. It has been established that the formation level of the dialogue competence of future psychologists is conditioned by the system of professional knowledge and skills, which are acquired in the course of professional education, and on the basis of which certain programs of professional actions are formed; therefore the main result of professionally oriented education in the system of professional training is determined to be the level of the formed dialogue competence. The possibilities of the dialogue competence of future psychologists have been specified by means of introducing a special training program into the educational process of the higher education establishment. Organizational and methodological aspects of the formative experiment have been described. The results of the research on the formation level of dialogue competence of students-psychologists in the experimental and control groups before and after the training have been provided. It has been marked that for the evaluation of the training effect not only objective, but also subjective methods have been used to analyse the impressions of the moderator and participants of the groups. The contents of self-reports made by participants of the practical course have been provided. It has been established that the personal significance of the practical course for each participant turns out to be higher and more

valuable than the objective indicators. The results of the experimental and control groups are compared in the form of data obtained by the specified methods. Positive dynamics of indicators in the experimental groups and no significant changes in the control groups have been observed. It has been proven that the formation of dialogue competence of future psychologists is possible with the help of the intensive educational methods used in the process of professional training in the higher education establishment that ensures the efficiency in their achievement of the relevant level of dialogue competence in the future professional activity.

**Keywords:** dialogue competence, formation, training, objective analytical methods, subjective analytical methods, positive dynamics, future psychologists, professional training, professional activity.

#### **Відомості про автора:**

**Михайлюк Інна Володимирівна** – викладач кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії, факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

*Статтю подано до друку 11.05.2016*