

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Т.О.Дороніна
(підпис) (прізвище, ініціали)

Реєстраційний № _____

«___» _____ 20__ р.

«___» _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТУДЕНТІВ ЗВО
ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ

Магістерська робота

студентки групи ЗПВШМ-18

ступінь вищої освіти: магістр

спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки

спеціалізація: Педагогіка вищої школи

Совдагарової Людмили Борисівни

Керівник: кандидат педагогічних наук,

Макаренко І.Є.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

(підпис)

(прізвище, ініціали)

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

КДПУ – Криворізький державний педагогічний університет

КК – комунікативна компетентність

ПКК – професійно-комунікативна компетентність

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ	8
1.1. Сутність поняття «комунікативна компетентність» у науково-педагогічній літературі.....	8
1.2. Особливості реалізації та основні характеристики технології навчання у співпраці.....	17
Висновки до першого розділу.....	26
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ	27
2.1. Характеристика закладу вищої освіти.....	27
2.2. Аналіз стану сформованості комунікативної компетентності студентів фізико-математичного факультету	35
Висновки до другого розділу.....	47
РОЗДІЛ 3 ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	49
3.1. Психолого-педагогічні умови використання технології навчання у співпраці як засобу формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти.....	49
3.2. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти засобами технології навчання у співпраці.....	57
Висновки до третього розділу.....	68
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	79

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкий та динамічний розвиток науково-технічного прогресу та вимоги, які висуває суспільство щодо роботи різних галузей виробництва вимагають від сучасних фахівців вміння працювати в команді, володіння навичками прийняття рішень колективним способом. Спеціаліст повинен вміти не лише виконувати свої прямі службові обов'язки, а ще й володіти навичками партнерсипативного (партнерського) стилю спілкування для реалізації співробітництва. Навчати та розвивати такі компетентності потрібно з малого віку, доки немає досвіду вирішення питань конфліктною та деструктивною взаємодією, та протягом всього життя.

Якщо зважати на потреби підприємств, сучасні освітні технології повинні бути націлені на розвиток особистісних якостей студентів – майбутніх спеціалістів, які в подальшому зуміють використовувати навички співпраці у взаємодії між партнерами. Зрозуміло, що вміння взаємодіяти у співпартнерстві є головним умінням для реалізації більшості освітніх технологій. Першочергово це стосується тих технологій, в яких вирішення завдань здійснюється в режимі роботи групи студентів, наприклад, при реалізації проектного методу, ігрових технологій або під час проблемного навчання.

Партнерська педагогіка є сучасним напрямком загальної педагогіки, яка містить у собі систему методик та прийомів для здійснення освітнього процесу на гуманістичних засадах та творчої взаємодії щодо розвитку особистості. Цю технологію свого часу досліджували видатні педагоги, такі як Ш. Амонашвілі, В. Волков, І. Іванов, В. Караківський, С. Лисенкова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов та інші. Згідно визначення педагогіки партнерства здобувачі освіти є зацікавленими та добровільними партнерами, однодумцями, учасниками процесу освіти з рівними правами та обов'язками, які мають турбуватися та нести відповідальність за результати навчання. Технологія педагогіки партнерства зумовлює найдемократичніший метод взаємодії викладача і студентів, який зважає на їх різний життєвий

досвід, вміння, навички та знання, визначає безумовну рівноправність на довіру, повагу, взаємну вимогливість та доброзичливе ставлення.

Основою технології навчання у партнерстві є використання групових методів в якості кооперації зусиль, як найбільш поширеного способу взаємодії. При такому способі між студентами та викладачем формуються взаємовідносини, які задовольняють майже всіх учасників освітнього процесу і які потрібно підтримувати на такому рівні, тобто стабілізувати.

Форми взаємодії процесу освіти, основані на використанні групових методів, коли навчання відбувається в парах, невеликими групами, командами тощо, ґрунтуються на співпраці і мають великий потенціал, оскільки вміння приймати рішення разом, колективно з партнерами, та навички роботи в команді затребувані вимогами суспільства та практикою. Такі технології дозволяють використовувати інноваційні і інтерактивні методи навчання для розвинення різноманітних здібностей здобувачі освіти, таких як вміння дискутувати, критикувати, проводити аналіз складного матеріалу, логічно мислити. Крім цього розкривається також і особистісний потенціал кожного окремого здобувача освіти.

Актуальність проблеми дослідження та недостатній рівень її розробленості обумовили вибір теми магістерської роботи: «Формування комунікативної компетентності студентів ЗВО засобами технології навчання у співпраці».

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (Протокол №4 від 16 листопада 2018 року) та радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (Протокол №4 від 22 листопада 2018 року).

Роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету за темою кафедри «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутнього

вчителя в умовах модернізації неперервної педагогічної освіти» (номер державної реєстрації 0119U102693).

Мета дослідження – виявити та теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці. Відповідно до мети дослідження сформульовано основні **завдання**:

1) визначити понятійно-термінологічний апарат проблеми дослідження та основні підходи до її розв’язання на теоретичному та практичному рівнях;

2) виявити та проаналізувати стан досліджуваної проблеми у сучасній практиці роботи КДПУ;

3) визначити та обґрунтувати психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці;

4) розробити методичні рекомендації щодо формування КК студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці з урахуванням відповідних психолого-педагогічних умов.

Об’єкт дослідження - формування комунікативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці.

Реалізація означеної мети та розв’язання поставлених завдань здійснювалися через застосування таких **методів дослідження**:

- *теоретичні*: ретроспективний, порівняльний системний аналіз, узагальнення, класифікація теоретичних і дослідних даних з метою визначення ключових понять дослідження, обґрунтування психолого-педагогічних умов формування комунікативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці;

- *емпіричні*: включене й систематичне спостереження, самоспостереження, тестування та анкетування студентів для розробки

методичних рекомендацій щодо реалізації на практиці роботи з фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці здобувачів вищої освіти;

- *статистичні*: аналіз результатів дослідження, який забезпечив достовірність результатів наукового пошуку.

Практична значущість дослідження. Матеріали дослідження можуть бути використані під час складання навчальних програм для підготовки фахівців освітньої галузі та проведення навчальних занять з використанням технології навчання у співпраці; в процесі створення навчальних і методичних посібників. Результати, отримані в ході дослідження, можуть знайти практичне застосування в педагогічній діяльності вчителів.

Апробація результатів роботи здійснювалася на науково-практичних конференціях та семінарах, зокрема:

- науково-практична конференція «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці» (Кривий Ріг, 2018);
- X Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (Київ, 2018);
- навчально-практичний семінар «Новітні тенденції та цифрові технології для підготовки кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О», (Кривий Ріг, 2019);
- засіданнях кафедри педагогіки КДПУ (2018-2019 рр.).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 2 роботи. З них 1 стаття у науковому журналі [56], та 1 у збірнику тез конференції [55].

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 99 сторінок, з яких 71 основного тексту. Список використаних джерел містить 76 найменувань.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ

1.1. Сутність поняття «комунікативна компетентність» у науково-педагогічній літературі

З початком становлення людського соціуму розумної цивілізації кожен окремий індивідуум мав потребу в спілкуванні з собі подібними. Саме тоді і розпочинає свій розвиток таке поняття, як комунікація, спілкування, взаємообмін думками, ідеями тощо. В науковому обігу поняття «комунікативна компетентність» з'явилося у 1972 році з подання американського вченого-лінгвіста Д. Хайзма, який побудував свою теорію на визначенні речей, які має знати людина для того щоб бути компетентною у спілкуванні з іншими особистостями. Міжнародний департамент стандартів навчання, досягнень і освіти визначає компетентність, як «реалізацію кваліфікованої діяльності, спроможність вирішувати завдання або професійно здійснювати роботу. При цьому компетентність, як поняття, має включати в себе знання, навички та відносини, які реалізують спроможність людини ефективно виконувати певні функції і кваліфіковано здійснювати роботу, спрямовану на здобуття визначених стандартів в професійній галузі або виду діяльності» [75, с. 1–3; 16, с. 20].

Департамент стандартів навчання виокремлює з цього поняття такі інструменти, як набуті знання, навички, вміння і навчальні досягнення для більш об'єктивного оцінювання компетентностей майбутнього фахівця. [39, с. 36].

Компетентність базується на індикаторних поняттях, таких як знання та вміння, але вони не є граничними для її визначення. Враховується особистісне ставлення до здобуття людиною цих знань та вмінь, а також її досвід. Саме досвід дозволяє «вплести» ці вміння та знання в те, що було

відомо, та дає можливість оцінити життєву ситуацію, в якій можна їх використати [58, с.127].

Існує дискусійне питання з приводу тлумачення понять «компетентність» і «компетенція», які можна або диференціювати, або ототожнити [26, с. 36].

Узагальнене уявлення про компетентність як наукову категорію ми розглянемо на основі аналізу деяких визначень понять «компетентність», «компетенція», «комунікативна компетенція», «комунікативна компетентність», взятих з різних джерел.

Вперше термін «комунікативна компетенція» з'явився в закордонній лінгводидактиці на третьому Конгресі Міжнародної Асоціації викладачів іноземної мови та літератури в 1976 році.

Видатний російській лінгвіст минулого століття В. Звєгінцев, аналізуючи зміст цього поняття звертає увагу на те, що «сама мовна компетенція не здатна забезпечити нормальне спілкування між людьми за допомогою мови. Необхідні ще якісь додаткові знання, які виявили б «правильність» поведінки людини в суспільстві. Це соціальні знання або ж соціолінгвістична компетенція, що має позалінгвістичний характер, і так само, як і мовна компетенція, може бути представлена в ідеалізованому та абстрагованому вигляді» [25, с. 315].

Пізніше, М. Вятютнев розглядає поняття комунікативної компетенції і надає, на нашу думку, більш ґрунтовне його визначення – «вибір та реалізацію програм мовної поведінки залежно від здатності людини орієнтуватись у тій чи іншій ситуації спілкування» [11, с. 41].

Вченого підтримує і лінгвіст О. Василевич, який вважав, що комунікативна компетентність по своїй суті є сукупністю визначених вмінь, які необхідні учаснику мовної спільноти при мовних контактах з метою оволодіння мовою, як навчальним предметом [8, с. 120].

Видатний психолог О. Бодальов трактує поняття «комунікативна компетентність» – як спроможність встановлювати і підтримувати дієві

контакти з іншими індивідуумами при наявності певних знань та вмінь, тобто при наявності внутрішніх ресурсів людини [5, с. 138].

Аналізуючи визначення поняття комунікативної компетентності, які використовують науковці, можна сказати, що в смислового значенні цей термін охоплює такі аспекти, як знання, вміння та навички. В сучасному світі, коли мова йде про навчання та виховання, термін компетентність використовують дуже широко. Це сукупність характеристик кожної окремої людини, які мають в своєму розумінні як результати попереднього психічного становлення, знання, вміння, навички, так і здатність до креативного, творчого вирішення задач, самооцінки, самовдосконалення, самоконтролю. Можна сказати, що компетентність – це також і ініціативність, інтелектуальна сформованість, усвідомленість та спрямованість, мотиваційна складова діяльності. Існують різні види компетентності, оскільки кожний віковий етап розвитку людини має свої показники становлення особистості.

З педагогічної точки зору більшість дослідників при визначенні поняття компетентності виходять з того, що вона є складною системою в якій виокремлюють певні групи або напрями, найважливішим з яких і є саме комунікативна компетентність. Але проведене нами дослідження сучасної наукової літератури не виявило єдиного підходу науковців у визначенні структури комунікативної компетентності особистості людини.

Наприклад, А. Кунцевська вважає, що комунікативна компетентність включає в себе наступні складові:

1. Комунікативність – здатність налагоджувати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми.
2. Вміння знаходити, усвідомлювати та оперувати змістовною інформацією.
3. Здатність до взаємопорозуміння та досягнення партнерської взаємодії.

Стосовно педагогічної комунікативної компетенції вчена виділяє такі компоненти: когнітивний – розуміння педагогічної комунікації; операційний – використання отриманих знань та вмій в практичній сфері; мотиваційний – відношення до комунікативної складової власної діяльності [16, с. 88].

Проведений аналіз наукових видань з проблеми, яку ми досліджуємо, дає підстави говорити про те, що базовими категоріями поняття «комунікативна компетентність педагога» є сукупність педагогічних комунікативності і комунікації. При цьому педагогічна комунікативність формується в результаті оволодіння соціальним досвідом внаслідок розвитку особистості, а саме шляхом часткового запозичення досвіду інших людей, наслідування успішних зразків їх комунікативної поведінки, стилю взаємодії, для того щоб реалізувати прийнятні для себе форми комунікації[7]. Але головним при цьому залишається власний досвід налагодження комунікативних зв'язків при спілкуванні та аналіз процесів їх формування. Успішна комунікація відбувається лише при наявності зворотного зв'язку коли між співрозмовниками досягається взаєморозуміння.

О. Цимбалюк в своїх дослідженнях виділяє функціонально-рольове (суб'єкт - об'єктне) та особистісно зорієнтоване (суб'єкт - суб'єктне) спілкування. Функціонально-рольове спілкування є стандартизованим, суто діловим, обмеженим нормами рольових позицій. При цьому не враховуються особистісні стосунки між викладачем та здобувачем освіти. Основна мета такого спілкування полягає в забезпеченні певних функцій. На відміну від функціонально-рольового, особистісно зорієнтоване спілкування передбачає реалізацію певних функцій з проявом почуттів та особистого ставлення до цих дій. Викладач, налаштований на особистісно зорієнтоване спілкування показує студентам доступність, відкритість, створює для них умови для висловлювання власних думок і почуттів. Саме тому головним принципом в формуванні педагогічної комунікації в ЗВО є суб'єкт-суб'єктний характер спілкування, який полягає у взаємній гуманістичній позиції, рівності

психологічних норм, взаємопроникненні у світ почуттів та емоцій, активності всіх учасників освітнього процесу і готовності до взаємодії [39, с. 88].

В. Жуков визначає комунікативну компетентність, як прояв психологічних параметрів людини, як особистості, які виявляються в його спілкуванні з іншими людьми, «здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми» [22, с. 98]. Складовими комунікативної компетентності, на думку вченого, є сукупність вмінь, навичок та знань, які реалізують ефективно протікання комунікативних процесів [23, с. 56].

З В. Жуковим погоджується С. Єзова, яка розглядає комунікативну компетентність, як «здатність людини якісно застосовувати навички, вміння та знання в різних сферах діяльності, а саме в формуванні та передаванні повідомлень при традиційному та віртуальному спілкуванні, формуванні взаємовідносин, в обиранні стратегії поведінки, в формах та методах партнерського спілкування» [21].

Вчена, як і більшість інших дослідників, вважає, що головними характеристиками комунікативної компетентності виступають комунікативні здібності. А. Добровіч інтерпретує комунікативну компетентність як «постійну готовність людини до контакту» [21]. Автор розглядає це з позиції мислення і свідомості – здатність людини зважати на зміни в позиції партнера по спілкуванню. З А. Добровічем погоджується Ф. Шарков, який вважає, що суттєвими аспектами комунікативної компетентності є «здатність до узагальнення та систематизації багатомірного сприйняття навколишнього; здатність до адекватної оцінки «статусу мови», здатність до розуміння значущої і оцінної інформації» [65, с. 101].

Комунікативна компетентність людини складається з вміння використовувати вербальну і невербальну мову, здатність використовувати в комунікативному процесі особистісні якості і правила мовного етикету [65, с. 100].

За рівнем комунікативної компетентності особистості можна діагностувати ознаки соціального статусу людини, як соціального індивіда.

Є. Генієва розглядає комунікативну компетентність в якості навичок людини, які зумовлюють успішність спілкування. Складовими цих вмінь є психологічні характеристики і установки особистості, а саме, її здатність орієнтуватись і прогнозувати розвиток визначеної ситуації, вміння давати адекватну оцінку собі і партнеру, вміння контролювати емоції, здатність оминати психологічні перепони і ін., «здатності використовувати спеціальні системи символів, дискусивні стратегії або принципи комунікативного впливу») [12, с. 33].

Проводячи аналіз іноземної наукової літератури з питання трактування комунікативних компетентностей людини, можна спостерігати тенденцію до більш особистісного напрямку в визначенні цього терміну – здатність досягати власних комунікативних цілей при особистій взаємодії з іншими людьми та виборі індивідуальної стратегії поведінки під час спілкування. До прикладу, Дж. Равен визначає комунікативну компетентність в якості системи внутрішніх ресурсів, які потрібні для реалізації ефективної комунікації в визначеному секторі ситуацій особистісного партнерства. Компетентність сумісно зі спілкуванням має, безсумнівно, інваріантні загальнолюдські якості та водночас характеристики, які історично й культурно зумовлені [49, с 18-22].

Американські вчені С. Вілсон та К. Саббі визначають, що комунікативна компетентність вивчається більшістю дослідників з різних галузей і з різних точок зору саме тому, що в розвиненому суспільстві існує загальноприйняті переконання:

а) у межах будь-якої ситуації, не все, що може бути сказане чи зроблене, є однаково компетентним;

б) успіх в особистих та професійних стосунках великою мірою залежить від комунікативної компетентності;

в) більшість людей виявляють некомпетентність принаймні в декількох ситуаціях, а менша кількість людей взагалі вважаються некомпетентними в багатьох ситуаціях [78, с. 87].

Більшість учених з психології в своїх роботах підкреслюють значення комунікативної компетентності для збільшення ефективності при спілкуванні [37].

Обґрунтованим, на наш погляд, є визначення комунікативної компетентності, представлене Ю. Ємельяновим: «це досвід, що розвивається і значною мірою усвідомлюється в ході спілкування між людьми, що формується й актуалізується в умовах безпосередньої людської взаємодії»[20, с. 76].

Більш широке визначення комунікативної компетенції представляє О. Загородна, яка наділяє її більш загальними характеристиками порівняно з професійною комунікативною компетентністю, яку вчена визначає як «сукупність лінгвістичної, фонетичної, морфологічної, синтаксичної та лексикологічної компетенцій, що визначають правила вербальної та невербальної взаємодії й соціолінгвістичної доцільності, які є необхідними та достатніми для засвоєння як вітчизняного, так і закордонного досвіду в професійній (економічній) сфері» [24, с. 30].

Комунікативну компетентність розуміють в якості визначеної прагматичної реалізації соціальних навичок і розумінь при спілкуванні людей. З цього погляду визначними відмінностями комунікативної компетентності є адекватність дій в розумінні відношень, в яких вони проявляються. Така характеристика притаманна здебільше у взаємоспілкуванні з оточуючими, при реалізації діалогів. Іншим проявом комунікативної компетентності є розуміння і використання правил спілкування і відповідні навички пристосування для втілення цих вмінь щодо досягнення ефективного спілкування, і відповідно – добрих взаємовідносин між особистостями. При такому розумінні комунікативної компетентності можна говорити про те, що вона значною мірою залежить від якості відносин між людьми, і в меншому значенні зважає на особистість. Тобто мова йде про компетентні відносини, які реалізуються соціально розвиненими особистостями. Комунікативна компетентність головною мірою важлива при

вмінні будувати і зберігати стосунки з бажаною ефективністю, тобто вміння обходити «гострі кути» і виправляти непорозуміння у випадках коли тактичне уникання конфліктів є ефективним. На думку М. Обозова, комунікативна компетентність опирається на вміння індивідуума орієнтуватись в різних ситуаціях при спілкуванні, які опираються на знання, інтуїцію і чуттєвий досвід в якісному спілкуванні з різними людьми завдяки розумінню самого себе та інших в умовах зміни психічної атмосфери, соціальної ситуації і міжособистісних стосунків. Таке вміння, вважає вчений, не може бути признане константною характеристикою індивідуума, і визначене як замкнений індивідуальний досвід. Ці якості можуть змінюватися в залежності від ситуації і засвоєння людиною соціальної культури, а також вони змінюються разом з розвитком самого суспільства [38, с. 191].

Первинним критерієм для оцінювання комунікативної компетентності є соціально-психологічна толерантність в якості індивідуальної властивості суб'єкта спілкування. Загальна психологія визначає толерантність з погляду психофізіологічних та соціально-психологічних якостей людини. В першому ракурсі толерантність - це послаблена реакція на будь-який несприятливий аспект в результаті зменшення чутливості на його вплив, в другому, толерантність – це терпимість до різних суджень, неупередженість при оцінюванні особистостей і подій. З цього можна визначити, що більшою мірою на формування комунікативної компетентності та підвищення ефективності спілкування впливає соціально-психологічна толерантність індивідуума [37, с. 232].

Отже, комунікативна компетентність є інтегральною, відносно стабільною, цілісною психологічною якістю, яка проявляється в особисто-психологічних, індивідуальних та соціальних особливостях поведінки і спілкуванні конкретної людини. Незважаючи на різні погляди в розумінні якостей, з яких складається комунікативна компетентність, всі автори сходяться в тому, що за своєю суттю комунікативна компетентність – це

здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими особистостями. Проведене дослідження наукової і психологічної літератури з приводу визначення поняття комунікативної компетентності дає підстави говорити про те, що цей термін різними дослідниками трактується по-різному, але визначається, по суті, дуже подібно, а то й однаково. Комунікативна компетентність – здатність виконувати осмислену і ефективну взаємодію, метою якої є обмін інформацією, базуючись на знаннях особливостей процесу комунікації, вербальних і невербальних засобах спілкування, психологічних типах тих хто спілкується, комунікативних навичках, технологіях і прийомах впливу на особистості. Головним фактором комунікативної компетентності є знання, вміння, навички та здібності для реалізації успішної комунікативної діяльності. Комунікативна компетентність людини визначається багатомірністю і може бути представлена як більш висока ступінь комунікативного розвитку, з придбанням нових якостей особистісного плану з виокремленням особливостей у професійній діяльності.

Проведений змістовний аналіз наукових підходів поняття комунікативної компетентності дає нам можливість дати більш уточнене значення цьому терміну, який би враховував і тематику дослідження. Отже, під комунікативною компетентністю розуміють здатність людини встановлювати і підтримувати важливі для неї соціальні контакти з іншими особистостями, або групами людей, накопичену сукупність знань, вмінь та навичок для реалізації успішного спілкування. Комунікативна компетентність забезпечує людині ефективне спілкування лише в випадках, коли в повній мірі є розуміння професійної ситуації для вибору найкращих способів спілкування щодо досягнення певних цілей. Отже, комунікативна компетентність потрібна не лише для особистісного спілкування, а ще в її функції входить забезпечення ефективної ділової взаємодії з надбанням і вмінням використовувати певний набір професійно важливих якостей.

Узагальнюючи вищевикладене, можемо стверджувати, що комунікативна компетентність охоплює знання, вміння і навички, які формуються у процесі фахової підготовки.

1.2. Особливості реалізації та основні характеристики технології навчання у співпраці

Нині умови реформування українського освітнього простору вимагають обрати одним з напрямків удосконалення процесу освіти у ЗВО, (і не тільки у вищих), націлення на демократизацію відносин педагогів і здобувачів освіти, що знайшло своє відображення в сучасних підходах до освітнього процесу – створення комфортної атмосфери співробітництва, зменшенні монологічного викладання предмету та дублювання матеріалів, які можна отримати з сучасних інтерактивних джерел і переключення до спілкування шляхом співпраці зі студентами, налагодження діалогу в ході реалізації освітнього процесу, інтенсивного впровадження в процес навчання активних методів, які сприяють розкриттю творчих здібностей здобувачів освіти, активізації пізнавально-пошукової діяльності, розвитку креативності і ініціативності.

Педагогіка співпраці – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу [62, с. 429].

Для визначення основних напрямків педагогіки співпраці потрібно згадати історію її становлення. Саме поняття «педагогіка співробітництва» вперше з'явився в 1986 році після Маніфесту, підписаному сьома відомими на той час педагогами-новаторами у м. Переделкіно. Маніфест мав саме таку назву – «Педагогіка співробітництва». Пригадаймо імена тих педагогів, які зібралися разом для того щоб поділитися власним досвідом і об'єднати зусилля для поліпшення системи освіти того часу:

1. В. Шаталов – український вчитель із Донецька;
2. С. Лисенкова – заслужений учитель РСФСР з Москви;

3. І. Волков – кандидат педагогічних наук, заслужений учитель РСФСР;
4. В. Караковський – кандидат педагогічних наук, заслужений учитель РСФСР, директор школи в Москві;
5. М. Щетинін – старший науковий співробітник Інституту загальних проблем виховання Академії педагогічних наук СРСР;
6. Є. Ільїн – учитель-методист із Санкт-Петербурга;
7. Ш. Амонашвілі - професор, доктор психологічних наук, член-кореспондент АПН СРСР, директор НДІ педагогічних наук з Тбілісі.

Ці видатні педагоги разом з редакторами «Учительської газети» В. Матвєєвим та С. Соловейчиком вважаються засновниками педагогіки співробітництва.

У тексті Маніфесту «Педагогіка співробітництва» було сформульовано основні принципи педагогіки співробітництва та об'єднано і узагальнено новаторський досвід педагогів, які в своїй роботі використовували ідеї співробітництва.

Найбільша ініціатива впровадження педагогіки співробітництва належить доктору психологічних наук, академіку Ш. Амонашвілі. Він розумів і застосовував технологію співробітництва на противагу освітньої авторитарності, і зазначав наступне: «зробити дитину нашим (дорослих – учителів, вихователів, батьків) добровільним соратником, співробітником, одноступенем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати» [2, с. 47]. Головною метою такого підходу до навчання є створення між педагогом і учнями комфортної атмосфери, при якій можливе взаємодія, що вимагає від вчителя вмінь та майстерності застосовувати свої комунікативні здібності «оптимістично-гуманно» та дружелюбно.

Ш. Амонашвілі наголошує, що: «Педагогіка співробітництва – це етап розвитку загальної педагогіки, який породив могутній рух вчителів і засади співробітництва з учнями». Ці засади мають під собою науково-психологічне

підґрунтування. Педагогіка співробітництва є потужним сектором гуманної педагогіки, яка наділяє її філософським аспектом. Академік виокремлює визначення педагогіки співробітництва з визначення класичної гуманної педагогіки [2, с. 36].

Ключові напрями впровадження педагогіки співпраці та їх характеристики, представлені в «Маніфесті», який світ побачив в «Учительській газеті» від 18 жовтня 1986 року виглядають таким чином [2]:

- зміна відношення педагога до здобувачів освіти в основі якої лежить зацікавлення учнів до навчання шляхом пробудження в них почуттів успіху, задоволення, прагнення до саморозвитку. Відмічається, що в інакший спосіб учнів неможливо навчити;
- ідея складної цілі (С. Лисенкова, В. Шаталов) – суть цього напрямку полягає в тому, що для всіх учнів висувається найскладніша ціль, але педагог має всіма доступними засобами впевнити учнів в успішності її досягнення і що матеріал буде добре засвоєний. Здобувачів освіти при такому підході об'єднує не просто ціль, а саме впевненість в її досягненні при подоланні всіх перешкод;
- ідея надання опори (В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, І. Іванов) – забезпечення учнів опорними сигналами у вигляді схем, таблиць, термінів, символів для того, щоб той хто навчається міг краще зрозуміти і запам'ятати матеріал, побудувати структуру для сприйняття і формулювання правильної відповіді;
- напрям навчання без примусу (В. Шаталов, Ш. Амонашвілі) – виключає всі засоби примусової дії на здобувачів освіти, у тому числі і виставляння оцінки. Ефективність навчання залежить від багаторазового повторення матеріалу, яке приводить до того, що в незалежності від бажання студента, він все одно буде знати і вміти. За успішне виконання завдання можна виставляти оцінку, а можна і не виставляти. Ш. Амонашвілі взагалі рекомендував не

ставити оцінок маленьким дітям. Такий підхід саме зараз і застосовують в НУШ. Деякі вчителі залишають пусту клітинку у разі неправильної відповіді. Все зводиться до одного важливого аспекту – не можна примушувати!

- вільний вибір (Ш. Амонашвілі, та інші) полягає в можливості учнем самостійно обирати собі і своїм однокласникам завдання, тему твору. При такому підході здобувач освіти відчуває себе партнером викладача;
- ідея випередження вивчення теми (В. Шаталов та інші) – в програму включають більш складний матеріал, який об'єднаний у блоки, вивчається заздалегідь складна тема для надання перспективи вивчення матеріалу наступного уроку. Випередження вивчення програми стимулює учнів, приносить їм задоволення, гордість за свої досягнення, а викладач може вільніше використовувати зекономлений час [66];
- застосування великих блоків – базується на тому, що тема, яка складається, наприклад, з 10 уроків об'єднується в один великий блок, в якому простіше встановити логічний зв'язок, виокремити головну мету, встановити та вирішити проблему. Такий підхід звільняє здобувачів освіти від страху перед темою, яку здається важко засвоїти – блок вивчений, основна ідея зрозуміла. Немає страху, що щось залишиться незрозумілим, можна спокійно йти далі по матеріалу, усвідомлюючи деталі та подробиці;
- самоаналіз реалізує ідею колективного обговорення та оцінювання діяльності кожного окремого учасника взаємодії. Це дає подвійний ефект – і матеріал буде вивчений, і збільшується самоорганізація кожного, оскільки, знаючи про те, що його результат буде оцінений іншими, кожен студент намагається працювати старанніше;

- ідея інтелектуального фону колективу здобувачів освіти – передбачає поставлення перед всією групою загальних життєвих цілей та цінностей. З метою посилення атмосфери співробітництва викладач повинен збільшити зацікавленість не лише до освітньої програми. Створюються каталоги цікавинок, проводяться екскурсії з метою розвитку здібностей і схильностей здобувачів освіти;
- колективна творча робота – основана на тому, що кожен має приймати участь у суспільній творчій діяльності всієї групи з самого початку навчання і до його завершення в цьому колективі;
- співпраця з батьками – емоційно і фізично комфортне відношення до учнів в родині і в освітньому закладі. Необхідно демонструвати батькам, що їх діти успішні, не можна скаржитись на поведінку і навчання здобувачів освіти, не можна сварити батьків з дітьми;
- особистісний підхід до кожного підсумовує всі вище перелічені напрямки в використанні методик навчання. Наголошується, що педагогіка співробітництва має в своєму арсеналі такі прийоми, за яких кожен здобувач освіти відчуває себе особистістю, відчуває повагу до себе зі сторони викладача;
- співробітництво педагогів – це не примусове застосування нових ідей, а взаємодія педагогічних працівників задля збільшення ефективності освітнього процесу. Наголошується, що не можна протиставляти педагогів одне одному, не можна когось заохочувати, а іншого засуджувати за те, що він діє інакше і вчить по своєму.

Минулими роками доведено, що впровадження цих напрямків і ідей співробітництва та партнерства в освітній процес дає вражаючий ефект – в освітньому закладі панує комфортна і сприятлива психологічна атмосфера, яка значно поліпшує результативність навчання, здобувачі освіти

вмотивовані на результативність, вдосконалюється, власне, сам освітній процес і збільшується якість отриманих знань.

Згідно класифікації педагогічних технологій, представлених І. Дичківською [17, с. 72-75]. можемо зазначити щодо педагогіки співробітництва таке:

- за рівнем застосування: загальнопедагогічна;
- за провідним чинником психічного розвитку: соціогенна;
- за філософською основою: гуманістична;
- за науковою концепцією засвоєння досвіду: розвивальна;
- за ставленням до дитини: особистісно-орієнтована;
- за орієнтацією на особистісні структури: всі форми (інформаційна, операційна, емоційно-художня і емоційно-моральна, технологія саморозвитку, евристична, прикладна);
- за типом організації та управління пізнавальною діяльністю: всі типи (структурно-логічна, інтеграційна, ігрова, комп'ютерна, діалогова, тренінгова).

За своєю суттю педагогіка співпраці є партнерською педагогікою, розповсюдженою в західних країнах. Основні положення партнерської педагогіки:

- педагог і його студент (студенти) є діловими партнерами для досягнення спільної мети;
- основа співробітництва – контракт, в якому визначено терміни, обов'язки, результати, фінансування, санкції;
- мета здобувача освіти – опанувати важливу для нього дисципліну вивчення;
- мета викладача – допомогти йому в реалізації його цілі;
- відповідальність поділяється порівну між викладачем і здобувачем освіти (50 на 50);

- стимулом для викладача є винагорода, а для здобувача освіти – його наміри;
- організація освітнього процесу: максимальна самостійність здобувача освіти з втручанням викладача в разі необхідності допомоги;
- впровадження дієвих стимулів для самомотивації;
- використання інноваційних засобів для прискорення освітнього процесу;
- максимальна опора на індивідуальні особливості здобувача освіти;
- забезпечення індивідуального розпорядку дня і нешкідливості процесу з метою збереження здоров'я здобувачів освіти;
- створення комфортних умов [51, с. 131].

Освітній простір скандинавських країн давно і успішно використовує педагогіку співробітництва, яка називається там педагогікою діалогу. Дана технологія визначає викладача в якості провідної фігури для ефективної педагогічної взаємодії й «покладає на нього відповідальність оперативно враховувати особистісні якості вихованців, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання» [41, с. 269].

Педагогіка співробітництва може бути представлена в найрізноманітніших формах і методах навчання: колективна творча, колективно-групова, ігрова, проектна діяльність, робота в малих і змінних групах. Співробітництво не є лише груповою формою роботи, воно може бути використано і в спільній колективній співпраці, наприклад, під час мозкової атаки, спільного складання схем, карт, таблиць. Також не можна казати і про групову роботу, що вона є виключно ознакою використання технології співробітництва. Деякі педагоги об'єднують здобувачів освіти в групи і дають їм завдання репродуктивного характеру, і про цьому викладач вважає, що організовує співробітництво, але позитивного результату можна і не отримати, якщо не скерувати групу в потрібному напрямку. Адже основним інструментом співробітництва є навчальний діалог, без організації

якого не вийде взаємодії. Саме присутність та якість діалогу свідчить про рівень здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу в освітньому процесі.

На вибір викладачем методів навчання впливають багато різних факторів. Перш за все це мета та рівень освіти, яку потрібно отримати, рівень мотивації та підготовленість здобувачів освіти, їх зацікавленість, працездатність, вік та складність матеріалу, який подається. Аналізуючи технології навчання І. Підласий [41, с. 286] виділяє методи, які підходять до даної технології найкраще, які представлені в таблиці 1.1.:

Таблиця 1.1.

Класифікація методів за технологічною спрямованістю

Технологія	Методи навчання	
	Основні	Допоміжні
Співробітництва	бесіди	ілюстрація
	обговорення	демонстрація
	дискусія	робота з книгою
	пізнавальна гра	
	методи програмованого навчання	
	практичний метод	
	навчальний контроль	
Продуктивна	пояснення	лекція
	інструктаж	демонстрація
	робота з книгою	ілюстрація
	вправи	відеометод
	тестування	
Поблажлива	розповідь	ситуаційний метод
	дискусія	нетрадиційні методи
	диспут	
	гра	
	відеометод	
	спостереження	

При впровадженні в освітній процес технології співробітництва викладач, звичайно, може використовувати і нетрадиційні методи, лекцію, відео – методи які не відносяться до технології співробітництва, але тоді результат буде не досить ефективним, і технологія навчання буде зовсім іншою.

Як відмічає І. Підласий: «Завдання оптимізації методів формулюється однозначно: у наявних умовах з багатьох методів необхідно виділяти ті, що забезпечують необхідну продуктивність навчання за заданими критеріями. Вирішення цього завдання нашоюхується на великі труднощі і пов'язане з витратами часу» [41, с. 287].

Кожний педагог має свої сильні методи, і особливої майстерності набувають ті викладачі, які до традиційних методів додають і свій власний досвід.

Важливе значення має результат, який бажаний при впровадженні педагогіки співробітництва. Автори Маніфесту наводять наступний очікуваний результат: «Дітей, що виростають в атмосфері співробітництва, можна описати так: усі вони вміють і люблять думати; процедура думання – цінність для них; усі мають дидактичні здібності: кожний може пояснити матеріал іншому; усі мають організаторські й комунікативні здібності; усі певною мірою орієнтовані на людей; усі здатні до творчості; усі мають почуття соціальної відповідальності» [2, с. 12].

Таким чином, педагогіка співробітництва не є якоюсь єдиною новітньою технологією навчання. Вже багато років педагогік-експериментатори за результатами своїх багаторічних експериментів навчилися добре вчити всіх здобувачів освіти, не поділяючи їх за здібностями і в той же час надаючи можливість кожному розкрити повністю свої можливості. Використання різних методик веде до єдиної мети – співробітництва. Саме ця єдність відносин співробітництва та впровадження нових методик, розрахованих на співпрацю зі здобувачами освіти, і становить сутність педагогіки співробітництва.

Висновки до першого розділу

Проведений нами аналіз українських і закордонних науковців з проблеми дослідження свідчить про те, що не існує однозначного визначення терміну «комунікативна компетентність». Це поняття трактується різними авторами з різних точок зору. Ми дійшли висновку, що спільним для всіх визначень можна винести те, що комунікативна компетентність базується на знаннях, вміннях та навичках правил ефективного спілкування, способах комунікативної діяльності і проявів емоційно-ціннісного відношення до її учасників.

Визначено, що комунікативна компетентність проявляється тоді, коли потрібно вирішувати комунікативні завдання, а для цього потрібно застосувати знання, вміння і навички, які формуються у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів. Розглянуті здібності мають застосовувати в професійній діяльності при впровадженні в освітній процес сучасних технологій навчання, в тому числі і технології навчання у співпраці.

Дійшли висновку, що практично всі дослідники проблеми впровадження в сучасну систему освіти технології співробітництва сходяться в тому, що застосування лише окремих, вирваних зі спільної методики засобів, не можуть дати бажаного результату, необхідна реалізація цілого комплексу прийомів і методів.

Уточнено, що технологія співробітництва є не засобом, а метою – в цьому полягає найбільш суттєва відмінність співробітництва від звичайної групової діяльності, але для того, щоб педагог міг творити свою систему, що ґрунтується на засадах технології співробітництва, його необхідно звільнити від некомпетентного контролю і нав'язування надлишкової методичної опіки та зайвого контролю з боку адміністрації навчального закладу.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ

2.1. Характеристика закладу вищої освіти

Одним з провідних закладів вищої освіти в Україні по праву вважається Криворізькій державний педагогічний університет. У Криворізькому державному педагогічному університеті, єдиному вищому закладі освіти в Дніпропетровській області, готують висококваліфікованих широко профільних фахівців, гідних скласти конкуренцію багатьом провідним випускникам, як українських так і закордонних вищих освітніх закладів. Фахівці, які отримали освіту в Криворізькому державному педагогічному університеті користуються постійним попитом в усіх регіонах України та інших країнах Євросоюзу.

Початок своєї професійної діяльності Криворізький державний педагогічний університет бере ще 1930 року, коли було засновано Криворізький інститут професійної освіти. За весь період роботи і по теперішній час освітній заклад підготував понад 50 тисяч фахівців, які успішно працюють в різних закладах – загальноосвітніх школах, гімназіях, ліцеях всіх рівнів акредитації, професійних (професійно-технічних) освітніх закладах, позашкільних навчально-виховних установах та багатьох інших організаціях, де потрібні викладацькі навички і вміння. Випускниками університету є понад 70% викладацького складу в Дніпропетровській області. Чимало колишніх студентів КДПУ відзначенні званням «Заслужений вчитель», «Відмінник народної освіти України», працюють керівниками освітніх закладів та в департаментах і управліннях освіти.

В історію Криворізького педагогічного університету увійшли такі відомі українські діячі культури, як поет-гуморист Павло Глазовий та письменник Панас Ногін, які свого часу були студентами цього вишу. При університеті створено та успішно діє навчально - науковий комплекс до

складу якого входять: Криворізька гімназія № 91, Довгинцівський гуманітарно-технічний ліцей та Довгинцівська педагогічна гімназія, загальноосвітня школа № 69 та інтернат для сільської молоді, а також Криворізький обласний ліцей і Криворізький колегіум № 81. Викладацький склад КДПУ, до якого входять досвідчені науково-педагогічні працівники, здійснює підготовку висококваліфікованих спеціалістів в багатьох сферах діяльності: адміністративній, освітній, соціальній, культурній, мистецькій, державницькій, краєзнавчій, екологічній, туристичній, психологічній, журналістській, хімічній, технологічній, бібліотечній, видавничій, спортивній тощо. В університеті здійснюється підготовка вчителів та викладачів з предметів, що викладаються в закладах освіти різних типів: українська мова та література, іноземна мова (німецька, англійська, російська), історія, зарубіжна література, географія, фізика, математика, інформатика, музичне мистецтво, хімія, біологія, трудове навчання та технології, фізична культура, образотворче мистецтво. Також в університеті здійснюється підготовка вчителів початкової школи, фахівців дошкільної освіти, соціальних педагогів, психологів в закладах освіти та інших профільних установах. Крім того Криворізький педагогічний університет пропонує підготовку з професій, які суміжні з педагогічною діяльністю і користуються попитом на сучасному ринку праці – це дизайнери, менеджери з туризму, програмісти, художники-конструктори, редактори, екскурсоводи, хореографи, перекладачі, бібліотекарі. В практиці діяльності факультетів Криворізького педагогічного університету стало традиційним поєднання суміжних спеціальностей, які гарантують обов'язкове працевлаштування та професійну підготовку спеціалістів, компетентність яких включає не лише практико-педагогічну діяльність, а ще й можливість здійснювати науково-дослідницьку роботу, що розширює межі конкурентоспроможності випускників університету. Навчання за всіма спеціальностями здійснюється на денній та заочній формі, а фінансування відбувається як за рахунок державного бюджету, так і коштами фізичних і юридичних осіб.

Педагогічну, асистентську та виробничі практики здобувачі освіти Криворізького педагогічного університету проходять як в стінах самого педагогічного вишу, так і в освітніх закладах та профільних підприємствах в Кривому Розі та інших населених пунктах України та за її кордоном. Перед проходженням практики студенти під час освітнього процесу отримують якісну теоретичну підготовку, яка в поєднанні з практичним застосуванням отриманих знань та вмінь гарантує забезпечення всебічної фахової підготовки для її реалізації в умовах виконання реальної професійно-педагогічної діяльності.

Здобувачі освіти Криворізького педагогічного університету мають можливість продовжувати навчання в магістратурі вишу, після отримання ними освітнього ступеня бакалавра. Адміністрація університету з метою заохочення студентів до вступу до аспірантури (після отримання ступеня магістра) надає можливість для реалізації продуктивної науково-дослідницької діяльності, регулярно організовуються та проводяться тематичні семінари, науково-практичні конференції та інші заходи, покликані на удосконалення творчого наукового потенціалу студентської молоді. Протягом всього терміну навчання в Криворізькому педагогічному університеті здобувачі освіти мають можливість для самовдосконалення та самореалізації своїх здібностей в спортивній, громадській та культурних сферах життя університету та міста в цілому. До послуг студентів – сучасний інформаційно-обчислювальний центр, комплекс навчально-дослідницьких лабораторій та навчальних майстерень, комп'ютерні аудиторії, бібліотека, електронна читальна зала, спортзал, а також 3 гуртожитки, 2 їдальні, 4 буфети, студентська поліклініка, оранжерея, 4 музеї, 2 актові та 2 спортивні зали, вільний доступ до мережі Wi-Fi на всій території університету.

Криворізький державний педагогічний університет також є базою для діяльності підготовчих курсів щодо забезпечення ефективної підготовки школярів та інших бажаючих для складання зовнішнього незалежного оцінювання, профорієнтаційної діяльності для допомоги майбутнім

абітурієнтам з визначенням подальшого напрямку навчання. Після закінчення підготовчих курсів студентами Криворізького державного педагогічного університету стають близько 95% слухачів.

Кривий Ріг – це одне з найперспективніших та найбільших міст України, і навчання у рідному місті має багато переваг для подальшого розвитку та вдосконалення своїх амбіцій щодо влаштування на постійне місце роботи. Тут студенти можуть проявити свій творчий потенціал при опануванні обраного фаху та впровадження сучасних досягнень науково-технічного прогресу, розширити свій інформаційний простір, збагатитися інтелектуально та духовно. Сучасний Криворізький державний педагогічний університет є центром інноваційної діяльності в освітній галузі й методичних пошуків, науковим, культурним та національно-патріотичним осередком міста й регіону, на який покладено місію з підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних адаптованих під вимоги сьогодення фахівців-педагогів для всіх ланок освітньої галузі. Університет – це згуртований і вмотивований колектив викладачів, співробітників і студентів. Головною місією КДПУ є підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців-педагогів для всього освітнього простору нашої країни та інших країн світу. Принципи діяльності Університету визначають засадничі цінності, засвідчені в його девізі: «Істина, творчість, свобода».

Подальше вдосконалення та розвиток педуніверситету пов'язаний з впровадженням інноваційних технологій, збереженням національних традицій та культури, творчою, науково-дослідницькою працею за головними напрямками, такими, як освіта, культура та наука.

На сьогоднішній день в університеті ефективно функціонують 9 факультетів для здобувачів освіти денної форми навчання. Загальна кількість – близько 5 тисяч студентів. Педуніверситет готує спеціалістів і на заочній формі навчання. Не відриваючись від основної роботи тут можна отримати наступні фахові спеціалізації: українська мова та література, історія, географія, іноземна мова, образотворче мистецтво, практична психологія, технології та

ще кілька спецкурсів. Освітній процес у виші забезпечують 32 кафедри та приблизно чотириста викладачів, серед яких більше половини мають наукові ступені кандидата і доктора педагогічних наук. Аспірантура Криворізького «педа» готує майже 100 кандидатів для захисту дисертацій, активно функціонують наукові школи. В університеті реалізують підготовку профільних фахівців за 20 спеціалізаціями, які сумарно виглядають наступним чином: 14 спеціальностей мають IV рівень акредитації, 4 – щойно ліцензовані і 2 здійснюють навчання за III рівнем акредитації.

Сучасний напрямок роботи Криворізького педагогічного університету – здійснення цілеспрямованих заходів щодо модернізації змісту надання освітніх послуг, рівняння його на відповідність останніх наукових досягнень, вирішення питань розвитку національних освітніх закладів, суспільства. Постійно здійснюється впровадження в освітній процес нових інноваційних та інтерактивних технологій та активних методів навчання, викладачі кафедр ефективно працюють над новітніми доробками, сприяють поліпшенню навчально-матеріальної бази університету, покращенню умов навчання здобувачів освіти, створення комфортних умов для їх побуту.

Педагогічна майстерність та високий рівень наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу вишу в купі з свідомим відношенням студентської молоді до освітнього процесу гарантує поповнення педагогічної інтелігенції України випускниками Криворізького педагогічного університету. Аудиторії, лабораторії та інші приміщення університету мають відповідне обладнання для ефективного проведення в них лекційних, семінарських занять, лабораторних та практичних робіт. Лекції читають висококваліфіковані викладачі, доценти, професори, провідні спеціалісти різних галузей та діючі науковці. Левова частка освітнього часу відведена на впровадження інтенсивних технологій освітнього процесу, які визначаються конкретними задачами набуття знань та вмінь, особливостями навчальних предметів, освітнім досвідом здобувачів освіти, формою освітнього процесу тощо.

Навчальні факультети університету здійснюють модульно-предметну систему, в якій домінує самостійна робота тих, хто отримує освіту, практикують проведення лекцій для студентів по наперед даними опорними конспектами, реалізуються виробничі ситуації з педагогічної діяльності майбутніх вчителів з використання сучасних методів та засобів навчання. Практикується у вищі і індивідуальна підготовка здобувачів освіти за наперед складеними планами, що забезпечує ефективне співробітництво між викладачами і тими, хто здобуває освіту. Постійно здійснюється впровадження та використання комп'ютерної та мультимедійної техніки, як при проведенні теоретичних і практичних занять, так і в поза освітній час.

У Криворізькому державному педагогічному університеті щорічно проводять науково-практичні конференції, робота яких передбачає розгляд актуальних проблем в освіті.

Для розвитку всебічно розвиненої особистості майбутніх педагогів при КДПУ 6 березня 2017 року було відкрито Молодіжний центр "#StudHub" – один з провідних молодіжних центрів на Дніпропетровщині та в Україні.

Центр у своїй діяльності сприяє розвитку молодіжних ініціатив у різних сферах суспільного життя, соціалізації та самореалізації молоді, її життєвому самовизначенню, інтелектуальному, моральному і духовному розвитку, реалізації творчого потенціалу, підтримці молодіжного підприємництва, забезпеченню правової освіти у молодіжному середовищі, формуванню здорового способу життя, розвитку волонтерського руху, підвищенню рівня мобільності молоді й формуванню активної громадянської позиції. Молодіжний центр створений для учнівської та студентської молоді, підлітків, внутрішньо-переміщених осіб, мешканців та гостей міста. Центр включає в себе: безкоштовні приміщення для обміну думками, роботи, навчання (коворкінг лабораторія, стартап приміщення, центр розвитку); канцелярію для організації заходів та пошуку грантів; доступ до мережі Інтернет, стаціонарного зв'язку та зв'язку з мобільного телефону; тренінговий зал (до 20 місць); конференц-зал (до 35 місць); одне службове приміщення,

два санітарно-побутові приміщення та місце для прийому їжі; при проведенні тривалих заходів існує можливість поселення у двомісні та тримісні номери (загальна кількість 42 ліжко-місця) [69].

В університеті також здійснює свою діяльність студентська рада, щорічно проводяться змагання в художній самодіяльності «Студентська весна», які відбуваються серед факультетів вишу.

Наукові видання Криворізького державного педагогічного університету:

1. «Актуальні проблеми духовності. Збірник філософських праць». У науковому збірнику публікуються статті, присвячені дослідженню духовної сфери буття, а також з інших актуальних питань філософії і гуманітарних наук. Збірник не має вузької тематичної спрямованості, а намагається репрезентувати весь широкий спектр розвитку сучасної філософської думки в Україні та за її межами.

2. «Педагогіка вищої та середньої школи». Збірник наукових праць містить результати наукових досліджень і методичних розробок з актуальних проблем вищої та середньої школи. Матеріали, представлені в збірнику, можуть викликати інтерес у широкого кола наукових працівників. Рік заснування: 2000.

3. «Філологічні студії». Матеріали Наукового вісника адресовані широкому колу науковців, а також усім тим, хто цікавиться питаннями функціонування й культури мови. Затверджено як фахове видання для філологічних наук: мовознавство постановою Президії ВАК України від 01.07.2010 р. № 1–05/5 (Бюлетень ВАК України. № 7. 2010. С. 13). Рік заснування: 2008.

4. «Літератури світу: поетика, ментальність і духовність». Збірник присвячено вирішенню базових проблем літературознавства на матеріалах творів літератур світу – питанням практично-еволюційної поетики й теоретичної поетології; осягненню найрізноманітніших проявів індивідуально-особистісної, групової, соціальної, етнічної та національної

специфіки художнього мислення (образної ментальності), а також розвиток наявних і формуванню нових концептуальних бачень однієї з найскладніших проблем – духовності літератур світу.

5. «Гендерна парадигма освітнього простору». «Гендерна парадигма освітнього простору» – наукове видання що містить значний доробок вчених-гендеристів та гендеристок, які представляють Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти. Журнал «Гендерна парадигма освітнього простору» започатковано кафедрою педагогіки Криворізького державного педагогічного університету у січні 2015 року. У збірнику наукових праць «Гендерна парадигма освітнього простору» публікуються оригінальні (раніше ніде не опубліковані) статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки (гендерний аспект), методологічних основ гендерної освіти та практики гендерного виховання учнів і студентів у закладах освіти та позашкільних установах. Тематичні напрями наукового видання: – теоретико-методологічні засади гендерної освіти; – гендерний підхід в освіті: історико-педагогічний аспект; – реалізація гендерного підходу в навчальному процесі: дитячий садок – школа –ЗВО; – гендерний вимір сучасного життя: соціокультурні проблеми виховання; – гендерна компетентність педагога: методичний супровід; – рецензії.

6. «Екологічний вісник Криворіжжя»: збірник наукових та науково-методичних праць/головний редактор В. Савосько. Кривий Ріг: КДПУ. Вісник екологічного наукового та науково-методичного центру Криворізького державного педагогічного університету. Збірник містить результати екологічних досліджень (теоретичних, практичних, методичних), а також статті з екологічної освіти та методики викладання природничих дисциплін. Заснований у 2002 р. Оновлений у 2015 р. Для викладачів, науковців, вчителів, фахівців позашкільних закладів освіти, аспірантів, магістрантів, студентів, учнів.

7. Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах / за заг. ред. Т. Дороніної. Кривий Ріг: КДПУ. У збірнику науково-методичних праць висвітлюються теоретичні та прикладні аспекти модернізації сучасної освіти; актуальні питання розвитку освіти та виховання в Україні. Видається з квітня 2015 року.

8. Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць / за наук. ред. Ю. Карандишева, Т. Сенько [та ін.]. Збірник містить результати наукових теоретичних і емпіричних досліджень актуальних проблем організації навчально-виховного процесу та психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освітнього простору. Тематика публікацій свідчить про різноманітність інтересів психологічної спільноти. Опубліковані матеріали адресовані як фахівцям, так і тим, хто цікавиться сучасним станом психологічної науки.

2.2. Аналіз стану сформованості комунікативної компетентності студентів фізико-математичного факультету

Проблема формування комунікативної компетентності студентів ЗВО пов'язана, в основному, з неоднозначністю підходів у визначенні поняття «комунікативна компетентність» провідними вченими педагогами, відсутності єдиної чіткої структури цієї компетентності та цілісної системи діагностичного інструментарію щодо визначення рівнів її сформованості.

Проведений нами теоретичний аналіз визначення сутності поняття «комунікативна компетентність» дає підставу розглядати її як сукупність комунікативних знань, вмінь та навичок, за допомогою яких студенти при спілкуванні можуть реалізовувати свої цілі та завдання подальшої професійної діяльності щодо досягнення взаєморозуміння з майбутніми учнями та колегами.

Комунікативна компетентність базується на знаннях, вміннях та навичках правил ефективного спілкування, способах комунікативної

діяльності і проявах емоційно-ціннісного відношення до її учасників. Структура комунікативної компетентності в якості системного об'єкту дослідження допускає поділ на підсистеми, залежно від конкретної задачі.

Запропонована нами структура комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти містить такі компоненти: когнітивний – розуміння педагогічної комунікації, здатність налагоджувати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми, здатність до взаємопорозуміння та досягнення партнерської взаємодії; операційний – використання отриманих знань та вмінь в практичній сфері, вміння знаходити, усвідомлювати та оперувати змістовною інформацією; мотиваційний – відношення до комунікаційної складової власної діяльності.

Нами було розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості КК студентів що взаємодіють та взаємодоповнюють один одного: когнітивно-цільовий, рефлексивно-оцінювальний та мотиваційно-діяльнісний. Саме вони закладають, на нашу думку, основу педагогічного та професійного спілкування студентів між собою та з викладацьким складом.

Дослідження сформованості комунікативної компетентності було проведено на базі КДПУ. У ході дослідження брали участь 30 студентів IV курсу фізико-математичного факультету.

Діагностичний інструментарій дослідження був розрахований на визначення загального рівня сформованості комунікативної компетентності студентів ЗВО, виявлення можливих суперечностей та з'ясування умов, що впливатимуть на результативність її формування засобами технології співпраці.

У ході дослідження основним завданням було отримання інформації про (див. таблицю 2.1):

- 1) загальну обізнаність студентів щодо технології співпраці та можливостей її реалізації у власній майбутній фаховій діяльності;

2) наявність та глибину знань щодо основних засобів та методів формування комунікативної компетентності як однієї із ключових для майбутнього фахівця;

2) рівень сформованості критичного мислення та вміння сприймати й аналізувати (рефлексувати) вербальну та невербальну інформації тощо;

3) мотиваційну спрямованість майбутнього педагога у прагненні отримати професійні знання;

4) комунікативні та організаторські здібності, які реалізуються через сформовану готовність та здатність до діяльності у команді.

Таблиця 2.1

Критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості комунікативної компетентності студентів

Критерії	Показники	Рівні сформованості
Когнітивно-цільовий	1. Обізнаність з теорії та технології співпраці 2. Сформований рівень критичного мислення	Низький – характеризується слабким уявленням про критичне мислення, слабкі вміння оцінювати, доводити свою точку зору; Середній – вміння і навички розумових операцій у межах елементарних суджень, незміцнілий досвід доказу і спростування, уміння оцінки і самооцінки, розуміння критики як розумового процесу; Достатній – стійкі вміння і навички основних розумових операцій, уміння бачити свої та чужі недоліки (у поведінці, мові, слові, справі та ін.), уміння швидше за інших визначати помилки, логічно обґрунтовувати оцінку і самооцінку, уміло підбирати аргументи "за і проти"; терпимість до аргументованої критики на свою адресу тощо; Високий - наявність інтегративних розумових компетенцій на основі синтезу логічного, проблемного, критичного мислення та уміння використовувати ці компетенції в практичній, професійній і соціальній діяльності

Продовж. табл. 2.1

Мотиваційно-діяльнісний	<p>1. Комунікативні та організаторські здібності</p> <p>2. Мотиваційна спрямованість на отримання фахових знань</p> <p>3. Здатність працювати у команді</p>	<p>Низький – характеризується відсутністю проявів комунікативних та організаторських схильностей;</p> <p>Середній – виявляється прагненням до контактів з людьми, розширенням кола своїх знайомств, відстоюванням власних думок, плануванням власної діяльності, однак потенціал схильностей не відрізняється високою стійкістю;</p> <p>Достатній – відрізняється наявністю умінь швидко знаходити друзів, постійно прагнути розширити коло знайомих, займатися громадською діяльністю, допомагати близьким, друзям, проявляти ініціативу у спілкуванні, із задоволенням брати участь в організації громадських заходів, здатності приймати самостійні рішення у важкій ситуації. Все це вони відбувається не за примусом, а згідно із внутрішнім прагненням;</p> <p>Високий - потреба у комунікативній та організаторській діяльності і активного прагнення до неї; швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушене поведіння себе у новому колективі, це ініціативні люди, які віддають перевагу у важливих справах або у складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку. Вони можуть внести пожвавлення у незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи, настійливі у діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу у комунікації та організаційній діяльності.</p>
Рефлексивно-оцінювальний	<p>1. Рівень рефлексивності</p> <p>2. Рівень самоконтролю у спілкуванні</p>	<p>Низький - поведінка не змінюється відповідно до ситуації;</p> <p>Середній - відкритість, але нестриманість у своїх емоціях;</p> <p>Достатній - стійкі вміння і навички основних розумових операцій, уміння бачити свої та чужі недоліки</p> <p>Високий - активність та самостійність контролювання особистих дій, здібностей, вчинків у будь-яких ситуаціях.</p>

З метою досягнення поставленої задачі дослідження обрано наступний діагностичний інструментарій:

1. Авторська анкета для студентів щодо визначення рівня їх обізнаності з теорії та технології співробітництва, комунікативної компетентності (Додаток А).

2. Діагностична методика «Мотивація навчання у вузі» (Т.І. Ільїна). (Додаток Б)

3. Тест з оцінювання рівня самоконтролю у спілкуванні (за методикою Маріон-Снайдер). (Додаток В)

4. Діагностична методика КОЗ (з вивчення комунікативних і організаторських схильностей особистості) (за В Синявським і Б. Федоришиним) (Додаток Г)

5. Діагностика індивідуальної міри виразності рефлексивності (А.Карпов) (Додаток Д) [29, с.156].

6. Тест «Здатність до командної роботи. Робота в команді»(Додаток Е)

З метою визначення рівня загальної обізнаності студентів щодо технології співпраці та можливостей її реалізації у власній майбутній фаховій діяльності нами було проведено педагогічне анкетування студентів за авторською анкетною, яка включала 10 запитань для визначення рівня теоретичних знань з теорії та технології співробітництва, комунікативної компетентності. На перше питання щодо визначення поняття «комунікативна компетентність», правильно відповіли 28 з 30 респондентів, що складає 93,3%, і це є досить високим позитивним показником. Також непогані результати студенти показали відповідаючи на питання про важливість комунікативних вмінь і навичок для майбутньої професійної діяльності: «Так, дуже важливі», відповіли 26 студентів, що становить 87%. Крім цього, треба зазначити, що на питання «Який вид комунікації, на Вашу думку, є актуальним для Вашої професійної діяльності?» 13% - вважають вербальну комунікацію більш актуальною ніж невербальну комунікацію; 7% - розглядають невербальну комунікацію, як

основну у діяльності і 80% - вважають, що важлива, як вербальна, так і невербальна комунікація.

За допомогою авторського варіанту анкети нами вивчались: актуальність комунікативної компетентності для майбутньої діяльності студентів фізико-математичного факультету, самооцінка комунікативних вмінь та навичок які необхідні для майбутньої професійної діяльності, вивчення сфер, в яких у здобувачів освіти виникають труднощі під час спілкування.

В останньому питанні ми запропонували студентам виділити функції які притаманні комунікативній компетентності. Всі отриманні дані зведені в таблицю 2.2.

Таблиця 2.2

№	Комунікативні уміння	Кількість студентів	%
1	Уміння працювати у певній команді;	15	50
2	Уміння організовувати свою діяльність в умовах великої кількості інформації та різноманітності поставлених завдань;	14	46,7
3	Уміння концентрувати і розподіляти увагу під час виконання професійних функцій;	9	30
4	Уміння передбачати можливі конфлікти	17	56,7
5	Уміння здійснювати контроль за процесом спілкування, комунікації;	17	56,7
6	Уміння здійснювати вербальне спілкування;	12	40
7	Уміння прогнозування реакції партнера по спілкуванню	15	50

Під час дослідження також відбувалось вивчення пізнавальної мотивації студентів фізико-математичного факультету КДПУ за допомогою авторської анкети та методики, що була розроблена Т. Ільїною «Мотивація навчання у ЗВО» (результати наведені у таблиці 2.3). Наведена методика містить три шкали оцінювання:

1. «Набуття знань» (прагнення до отримання знань, допитливість);
2. «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості);

3. «Отримання диплому» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків).

Проводячи аналіз відповідей специфіки мотиваційної сфери студента за основу бралася максимальна кількість балів яку можна набрати. Так, для категорії «Набуття знань» максимальна кількість набраних балів складає 12,6 балів, для категорії «Оволодіння професією» - 10 балів і для категорії «Отримання диплому» - 10 балів. Як видно з результатів (Додаток Б), деякі респонденти обирають для себе дві категорії пріоритетів навчання. У таких студентів достатньо високі набрані бали, а деякі студенти мають низькі показники. Для чистоти експерименту ми обирали максимальне значення з трьох, враховуючі максимум, якій можна отримати. Результати зведені в таблицю 2.3.

Таблиця 2.3

Результати проведення методики «Мотивація навчання у ЗВО»

Шкали	Кількість респондентів	%
Набуття знань	5	17
Оволодіння професією	10	33
Отримання диплому	15	50

Проведена методика дала змогу вивити, що основним мотивом до навчання, яким керуються здобувачі освіти, є отримання диплома -50%, водночас прагнуть оволодіти професією 33%. Це вказує на те, що студенти розуміють, що після закінчення ЗВО необхідні навички для виконання професійних обов'язків. І з іншого боку спостерігаємо дуже низький рівень мотивації здобувачів освіти на отримання саме нових знань.

З метою оцінки студентів за параметрами комунікативних здібностей ми використали методику «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (автор Маріон Снайдер), що спрямована на вивчення рівню контролю у спілкуванні з іншими людьми, Досліджувана група студентів відповідала на 10 запитань опитувальника. Результати представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати проведення методики «Оцінка самоконтролю у спілкуванні»

Рівні	Кількість респондентів	%
Високий	12	40
Середній	17	57
Низький	1	3
Всього	30	100

За результатами методики: 0-3 бали вказують на низький рівень комунікативного контролю, тобто поведінка респондента не змінюється відповідно до ситуації (3%); 4-6 балів – середній рівень комунікативного контролю. Респондент відкритий, але нестриманий у своїх емоціях (57%), і це найвищий показник; 7-10 балів вказують на високий рівень комунікативного контролю. Респондент легко входить у будь-яку роль та адекватно реагує на зміну ситуації, добре відчуває та може передбачити вплив, яким він діє на оточуючих (40%).

З таблиці видно, що лише 3% опитаних мають низький рівень самоконтролю під час спілкування. Це означає, що рівень їх комунікативної компетентності не повністю відповідає професійним вимогам. 40% від загального числа опитаних може бути віднесена до числа тих, у кого високий рівень самоконтролю у спілкуванні, а ще 57% характеризується рівнем, близьким до описаного. Це означає, що більшість опитаних студентів володіють достатнім рівнем самоконтролю у спілкуванні.

Наступними ми визначали комунікативні уміння та здібності студентів за допомогою методики КОЗ (вивчення комунікативних і організаторських схильностей особистості), що розроблена В. Синявським і Б. Федоришиним (методика «КОЗ»). Результати опитування наведені в таблиці 2.5

Таблиця 2.5

Результати проведення методики КОЗ

Рівень	Комунікативні здібності		Організаторські здібності	
	Кількість респондентів	%	Кількість респондентів	%
Вищий рівень	1	3	2	7
Високий рівень	10	33	10	33
Середній рівень	12	40	13	43
Нижче середнього	4	14	5	17
Низький рівень	3	10	-	0
Всього	30	100	30	100

Методика «КОЗ» базується на принципі відображення та оцінки деяких особливостей поведінки в різних ситуаціях. Обрано ситуації, які мають бути знайомі випробуваному з його особистого досвіду. Тому оцінка ситуації та поведінки в її умовах ґрунтується на відтворенні піддослідним своєї реальної поведінки і реального, пережитого в його досвіді, відношення. Даний проєктивний опитувальник дозволяє виявити стійкі показники комунікативних і організаторських схильностей.

Якщо проаналізувати показники, можна зробити висновки, що більшість опитаних респондентів володіють високим і середнім рівнями комунікативних та організаторських здібностей (близько 75%) і лише 10% мають низький рівень комунікативних здібностей. Але тут можна зауважити, що лише одна людина (3%) з 30 опитаних має найвищий рівень комунікативних здібностей і 2 студенти (7%) показали даний рівень у володінні організаторськими здібностями.

Рівень індивідуальної міри виразності рефлексивності ми визначали за методикою А.Карпова. Результати, які рівні або більше ніж 7 стенів свідчать про високорозвинену рефлексивність (високий рівень). Результати в діапазоні від 5 до 7 стенів – індикатори достатнього рівня рефлексивності. Показники від 3 до 5 стенів – індикатори задовільного рівня рефлексивності. Показники менше 3 стенів – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності особистості. Після опрацювання результатів тестування маємо наступне (див. табл. 2.6): 23% опитаних мають низький рівень

рефлексивності, на відміну від високого (40%) і достатнього (37%) рівнів, де результати майже однакові.

Таблиця 2.6

Рівень індивідуальної міри виразності рефлексивності

Рівень рефлексивності	Кількість опитаних	%
Високий рівень	12	40
Достатній рівень	11	37
Низький рівень	7	23
Всього	30	100

Рівень здібностей роботи студентів у співпраці визначали за методикою визначення рівня роботи в команді

Опитувальник містить 11 питань, на які необхідно відповісти згодою або відмовою. Результати представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Робота в команді

Рівень	Кількість опитаних	%
Командний гравець, комунікатор	7	23
Контактна, але закрита людина	23	77
Дуже складно працювати в команді, індивідуаліст	0	0
Всього	30	100

За результатами даного дослідження видно, що лівова частка опитаних легко йдуть на контакт (77%), але не можуть самостійно проявляти ініціативу для виконання групової, командної роботи, хоча 23% респондентів готові взяти на себе роль лідера і ефективно працювати в команді.

Підведення підсумків:

Позначимо умовно R (КК) - рівень сформованості комунікативної компетентності (КК), який складається з наступних складових:

- R (КЦ) - Когнітивно-цільовий критерій:
 1. Обізнаність з теорії та технології співробітництва (ТТС).
 2. Сформований рівень критичного мислення (СКМ)

- R (МД) – мотиваційно-діяльнісний критерій:
 1. Комунікативні та організаторські здібності(КЗ, ОЗ).
 2. Мотиваційна спрямованість на отримання фахових знань (МС).
 3. Здатність працювати у команді (ЗПК).
- R (РО) – рефлексивно-оцінювальний критерій:
 1. Рівень рефлексивності (РР).
 2. Рівень самоконтролю у спілкуванні (РСС).

Зобразимо умовно певну функціональну залежність.

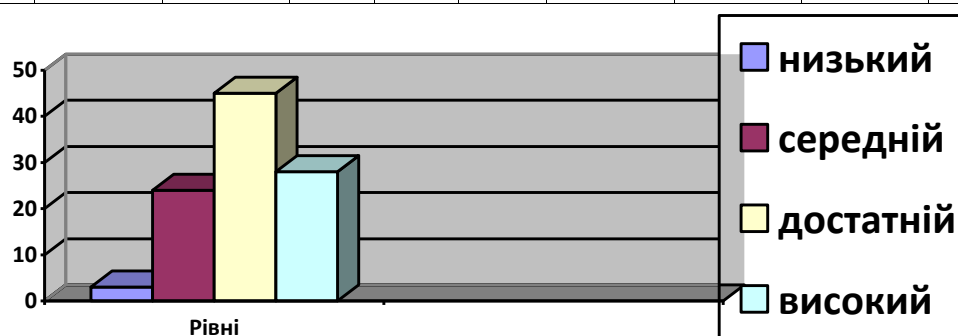
$$R (КК) = f (R (КЦ), R (МД), R (РО))$$

Грунтуючись на отриманих у ході констатувального експерименту даних ми визначили 4 рівня сформованості КК, а саме (див. табл. 2.8):

Таблиця 2.8

Рівні сформованості комунікативної компетентності

Критерії Рівні	R (КЦ)		R (МД)				R (РО)		R(КК)
	ТТС	СКМ	КЗ	ОЗ	МС	ЗПК	РР	РСС	
	%								
Низький	3	5	10	0	3	0	0	0	3
Середній	70	43	14	17	0	0	23	27	24
Достатній	27	49	40	43	57	77	37	31	45
Високий	0	3	36	40	40	23	40	42	28



Низький – відсутні прояви комунікативних та організаторських схильностей, слабе уявлення про критичне мислення, слабкі вміння оцінювати, доводити свою правоту, поведінка не змінюється відповідно до ситуації;

Середній – вміння і навички розумових операцій у межах елементарних суджень; незміцнілий досвід доказу і спростування, уміння оцінки і самооцінки, розуміння критики як розумового процесу, прагнення до контактів з людьми, не обмеження кола своїх знайомств, відстоювання своєї думки, планування своєї роботи, однак потенціал схильностей не відрізняється високою стійкістю; відкритість, але нестриманість у своїх емоціях;

Достатній – стійкі вміння і навички основних розумових операцій, уміння бачити свої та чужі недоліки (у поведінці, мові, слові, справі та ін.), уміння швидше за інших визначати помилки, логічно обґрунтовувати оцінку і самооцінку, уміло підбирати аргументи «за і проти»; терпимість до аргументованої критики на свою адресу тощо, не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу у спілкуванні, з задоволенням беруть участь у організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не за примусом, а згідно внутрішнім прагненням, активність та самостійність контролювання особистих дій, здібностей, вчинків у будь-яких ситуаціях.;

Високий - наявність інтегративних розумових компетенцій на основі синтезу логічного, проблемного, критичного мислення й уміння використовувати ці компетенції в практичній, професійній і соціальній діяльності, відчувають потребу у комунікативній та організаторській діяльності і активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у складних ситуаціях, невимушено поводять себе у новому колективі, це ініціативні люди, які віддають перевагу у важливих справах або у складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку та досягають, щоб її сприймали інші. Вони можуть внести позбавлення у незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи, наполегливі у діяльності, яка їх

приваблює, і самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу у комунікації та організаційній діяльності.

Висновки до другого розділу

Проаналізована нами діяльність і структура роботи Криворізького державного педагогічного університету, дозволяє визначити, що його випускники, а також теперішні здобувачі вищої освіти мають всі можливості для вдосконалення, розвитку та прояву своїх комунікативних здібностей. База університету та його викладацький склад створюють умови для реалізації особистісно-орієнтованого підходу в наданні освітніх послуг, застосовуючи сучасні технології навчання для найбільш досконалого розвитку творчого, наукового та особистісного потенціалу кожного здобувача освіти, які набувають фахової компетентності на денній та заочних формах навчання в КДПУ.

Розроблено критеріально-показниковий комплекс оцінювання рівнів сформованості КК студентів що взаємодіють та взаємодоповнюють один одного:

- когнітивно-цільовий критерій, який визначає стан готовності до реалізації комунікативної дії, здатності адекватно оцінити комунікативну ситуацію, здійснити оптимальний вибір вербальних і невербальних засобів, репрезентує рівень володіння змістом майбутньої професійної діяльності, знання термінології;
- мотиваційно-діяльнісний критерій, який виявляє усвідомлене ставлення та інтерес до підвищення сформованої КК, організаторські і комунікативні здібності, здатність до співпраці, командної роботи;
- рефлексивно-оцінювальний критерій, який визначає рівень рефлексивної сформованості та самоконтролю у спілкуванні.

За даними критеріями було проведено дослідження з допомогою наперед визначеного інструментарію (анкети, діагностичні методики, тести тощо) студентів фізико-математичного факультету КДПУ.

Визначено та охарактеризовано рівні (високий, достатній, середній та низький) сформованості КК, які окреслюють зміст компонентів, визначених нами у структурі комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти.

Проаналізовано результати дослідження та показано, що майже половина опитаних респондентів має достатній рівень сформованості комунікативних здібностей (45%), високий рівень притаманний 28% респондентів і лише 3% студентів мають низькі показники.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВПРАЦІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Психолого-педагогічні умови використання технології навчання у співпраці як засобу формування комунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти

Одним із основних завдань магістерської роботи є визначення психолого-педагогічних умов використання технології навчання у співпраці які б забезпечували підвищення ефективності формування комунікативної компетентності студентів ЗВО.

Сучасна педагогічна та психологічна література термін «умова» трактує в якості видової категорії таких понять, як «середовище», «стан», «обставина», які необхідні для виникнення, існування та реформи педагогічної системи [42, с. 17].

Деякі дослідники виокремлюють складові педагогічних умов, і класифікують їх за різними ознаками. Наприклад, І. Мороз розглядає педагогічні умови в якості функціонування взаємодії суб'єктів «ЗВО – здобувач освіти – роботодавець» [36, с. 20].

Педагогічним умовам притаманні наступні якісні характеристики, як створення та реалізація цілеспрямованого освітнього середовища, забезпечується позитивне вирішення поставленого педагогічного завдання, позитивний вплив на ефективність та результативність освітнього процесу.

Використання сучасних технологій навчання змінюють стиль відносин між педагогом і студентом. У свою чергу, зміна стилю відносин спричиняє дію на психічні процеси, стани та якості особистості студента. З урахуванням теоретичних напрацювань з проблеми формування КК студентів та проведеного нами констатувального етапу дослідження, було виокремлено

такі психолого-педагогічні умови формування КК майбутніх педагогів, а саме:

1. Реалізація психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти протягом навчального заняття.

Співробітництво та психолого-педагогічна підтримка викладача є процесом створення ним емоційних умов для того щоб здобувач освіти при потраплянні в проблемні ситуації міг би свідомо робити адекватний вибір правильної поведінки та добору джерел інформації, а також приймати самостійні рішення. Здійснення психолого-педагогічної підтримки викладачем повинно бути орієнтоване на поєднання прийомів і методів формування основних індивідуально-особистісних та професійних компетенцій і його комунікативної культури [4, с.13].

На таку діяльність педагогів також націлює і зміна освітньої парадигми, яка на сучасному етапі реформи орієнтує освітні тенденції на формування творчої особистості з креативним типом мислення, здатної до творчої самоорганізації в професійному та особистому самовираженні, саморозвитку, самовдосконаленні. У цьому зв'язку викладач закладу вищої освіти постає транслятором соціального досвіду й презентує студентам освітній процес та способи його засвоєння, форми та методи особистісного зростання. Йдеться не про передачу знань, а створення ціннісних умов для формування індивідуумом власної програми саморозвитку. Уміння поставити мету, сформулювати завдання, спланувати діяльність, визначити способи їх реалізації й наблизитися до результату свідчить про здатність студента до навчання і до самоорганізації. Однак тут важливо зважити на такі характеристики діяльності здобувача освіти, як творчий підхід до вирішення завдання, здатність пристосуватися до нестандартних ситуацій, що є більш цінною властивістю, аніж ретельність, обов'язковість виконання завдань.

Протягом начального заняття доцільним буде використання творчих методів, які націлені на: повагу до бажання студентів самостійно працювати; вміння стримуватися від втручання в процес творчої діяльності; надання

майбутньому фахівцю свободи вибору; створення умов для конкретного втілення творчої ідеї; заохочення роботи над проектами, пропозиціями самих майбутніх фахівців; уникання будь-якого тиску; підкреслення позитивного значення індивідуальних відмінностей; схвалення результатів діяльності студентів; повагу потенційних майбутніх фахівців, які відстають у навчанні; демонстрацію ентузіазму; організацію безпосереднього спілкування звичайних студентів із обдарованими; отримання максимальної користі від захоплень майбутніх фахівців; вміння переконувати та пропагувати; здібність до самоаналізу [14, с. 76-80].

Одними із важливих педагогічних умінь викладачів ЗВО є організаторські, які припускають здатність організовувати виконання роботи, регулювання внутрішньогрупових процесів, здійснення контролю і самоконтролю. Оцінка досягнень студента щодо організаторських умінь і здібностей повинна здійснюватися в оптимальних для нього умовах в сприятливому темпі і виявляти взаємодію таких компонентів освіти, як знання і вміння в конкретний період і здатність застосовувати їх на практиці.

Сформулюємо ознаки педагогічного супроводу, в якому студент як суб'єкт власного професійного розвитку має сприятливі умови для навчання та опанування професії :

1) особистість студента – це відкрита динамічна система, що постійно розвивається і взаємодіє з ресурсами інших систем; залучення викладача – частина власної програми студента з саморозвитку для здобуття вищої професійної освіти;

2) у педагогічній взаємодії студент виступає суб'єктом: професійна діяльність викладача здійснюється у прямій взаємодії із студентом;

3) студент володіє всіма необхідними можливостями для ефективного навчання і зростання; студенту притаманне суб'єктивне уявлення про власну траєкторію освітньої діяльності, що визначається індивідуальними стратегіями саморозвитку; ці уявлення враховуються іншими учасниками освітнього процесу;

4) «викладач-студент» – єдина відкрита динамічна система; вони об'єднані загальною метою, яка полягає у розвитку професійних компетенцій один одного; у спільній педагогічній діяльності викладач і студент чинять взаємний вплив, що визначає умови взаємного зростання;

5) викладач активно прагне до взаєморозуміння із студентом: кожен з них вільний коригувати і погоджувати один з одним свою позицію; у педагогічній взаємодії є місце для взаємних конструктивних зауважень; педагогічна взаємодія базується на взаємній повазі, толерантності, довірі;

6) довіра до себе та до іншого, як частин системи, є невід'ємною умовою взаємодії; викладач довіряє собі як професіоналу та студенту як суб'єкту власної стратегії навчання, і навпаки: студент довіряє собі як суб'єкту власної стратегії навчання та викладачу як професіоналу. [33, с. 70-72].

2. Застосування діяльнісного підходу у поєднанні з інтерактивними та інноваційними методами навчання.

Упровадження інтерактивних технологій, а саме технології співробітництва, на наш погляд, є одним з найкращих варіантів вирішення даної проблеми. Освітній процес, який спирається на використання співробітництва, організовується з урахуванням залучення в процес пізнання студентів всієї групи шляхом впровадження методів які будуються на принципах взаємодії і обов'язково забезпечують зворотній зв'язок – тренінги, проекти, ділові та рольові ігри, дискусії, диспути тощо. При цьому формується освітнє середовище, яке характеризується взаємодією, відкритістю, рівністю всіх учасників процесу, можливістю висловити свою думку, активним слуханням. На сьогодні головним випробуванням на відповідність світовим освітнім стандартам виступає комунікативне лідерство, і логічно, виникає питання, чи є методика, яка дозволяє сформувати комунікативну компетентність студентів в рамках навчальних програм з будь-яких дисциплін. Інноваційний підхід до формування комунікативної компетентності відображає світоглядну, методологічну та

педагогічну установку сучасного освітнього процесу, змінює підхід до організації навчання та дозволяє «реалізувати психологічні, дидактичні механізми самоорганізації дослідницько-пошукової діяльності студентів, розвиває рефлексивне критичне мислення, вирішуючи істотні освітні завдання оволодіння інтегративними теоретичними знаннями, практичними інструментальними вміннями в рамках співробітництва»[12, с.98)].

На наш погляд переваги навчання з використанням технології співробітництва полягають в наступному:

- мотивація до виконання навчальних завдань значно підвищується;
- формується пізнавальна зацікавленість здобувачів освіти;
- розвиваються діалогічні здібності, і як наслідок, формуються комунікативні компетенції;
- поглиблюється уявлення тих хто навчається не лише про предмет навчання, а й продуктивно відбувається розвиток креативності, творчості, інтелектуальних здібностей, найкраще проявляються лідерські якості.

З використанням технології співробітництва взаємодія суб'єктів освітнього процесу стає паритетною, з рівними правами всіх учасників, викладач виступає в ролі координатора та співучасника, а здобувач освіти випробовує себе в різних ролях - експерта, активного слухача, автора[54, с.205].

При цьому викладач є ключовою фігурою в побудові комунікативних компетентностей своїх студентів – навчає навичкам та діям з урахуванням власних світоглядних позицій. Сучасний здобувач освіти повинен під час оволодіння професійним знаннями, які необхідні для кваліфікованого вирішення робочих ситуацій, також опанувати досвід, самовизначення й керування своїм внутрішнім світом, тобто самоорганізацією свого Я. Це сприятиме вільному та відповідальному вибору моральних цінностей, приймати правильні рішення і нести за них відповідальність, бути готовим до самопред'явлення себе, самопрезентації власної особистості. Такому

суб'єктивному досвіду неможливо навчити, чи передати. Його потрібно «пережити», осмислити і накопичувати протягом не лише навчання, а в повсякденні, і саме комунікативні здібності якнайкраще сприяють цьому.

3. Моделювання сучасного освітнього сценарію формування КК майбутнього педагога.

Головною особливістю при реалізації методів розвитку комунікативних компетентностей здобувачів освіти є побудова моделі навчання при якій буде досягнуто саме соціальна ефективність, на відміну від реалізації результативної складової будь-яким чином, коли можна випадково зруйнувати індивідуальність й особисту культуру для досягнення результату. Базою для формування комунікативної компетенції студентів ЗВО є діяльнісний підхід, який реалізує активність кожного студента та прагнення до самостійності, прояву творчих і креативних здібностей. На початковому етапі такий підхід навчання потребує корекції навчального процесу з боку викладача, а потім студент працює вже самостійно.

Розвиток комунікативної компетентності студентів ЗВО є досить складним і тривалим процесом. Тому вибір методів становлення і реалізації комунікативної компетентності повинен бути обумовлений цілями навчання, змістом освітнього матеріалу, мотивацією здобувачів освіти, необхідністю формування комунікативних вмінь і навичок, які будуть необхідні в практичній діяльності. Даними методами розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності можуть бути: проведення тренінгів, читання проблемних лекцій, проведення диспутів з активною участю здобувачів освіти, анкетування, тестування, ділові та рольові ігри, тощо. Головні напрями розвитку комунікативної компетенції студентів побудовані на тому, що форми, методи прийоми процесу навчання націлені на те, щоб зміст навчального матеріалу був би джерелом для самостійного пошуку для вирішення навчального завдання.

Розвиток комунікативної компетентності у здобувачів освіти у вишах забезпечує :

- удосконалення здібностей, вмінь та навичок спілкування в різних сферах - навчальній, науковій, соціальній, культурній діловій, побутовій та інших;
- розвиток вмінь роботи з різними джерелами інформації, при опрацюванні наукових текстів тощо;
- розвиток та вдосконалення вмінь інтерпретації матеріалу[4,с.8-12].

Головним завданням освітнього процесу у вищій педагогічній школі є моделювання сучасного освітнього сценарію формування комунікативних компетенцій (навичок) майбутнього педагога за законами:

- гуманізації відносин між учасниками освітнього процесу, здобувач вищої освіти є суб'єктом освітньої діяльності;
- гуманітаризації – антропогенний вид змісту освітнього процесу, використання теоретичних знань на практиці;
- демократизації – стимулювання творчого потенціалу здобувачів освіти, формування креативної особистості, здатної до діалогу і націленої на спілкування.

Розвиток і формування комунікативної компетентності студенті ЗВО позитивно впливає на рівень професійної майстерності майбутніх фахівців, сприяє їх творчої самореалізації. Саме такі якості потрібні майбутнім спеціалістам для адекватного орієнтування в усіх суспільних сферах.

4. Реалізація технології співпраці з урахуванням первинної комунікативної адаптації студентів.

Надзвичайно важливою є первинна комунікативна адаптація, оскільки з неї починається встановлення контакту, зосередженому на співрозмовникові. Комфортні умови спілкування забезпечують зникнення внутрішньої напруги, комплексів, з'являється взаємопорозуміння. Процес формування комунікативної компетентності базується на наступних принципах:

- принципі ситуативності – відбір інформації для спілкування здійснюється на основі конкретних проблем і ситуацій, оскільки

мотивацією для спілкування є лише тоді, коли ситуація має значення для всіх співрозмовників;

- принципі моделювання – змістовну сторону освітнього процесу мають представляти не теми, а проблеми;
- принципі двостороннього характеру освітнього спілкування – чіткий розподіл функцій між педагогом та здобувачами освіти. Викладач керує процесом спілкування з метою розвитку, формування та закріплення знань та вмінь освітньої діяльності, а студенти, перш за все, зосереджуються на спілкуванні, обговоренні освітніх ситуацій;
- принципі диференційованого підходу до формування студентських груп – вони мають бути сформовані з врахуванням вихідного рівня сформованості комунікативної компетентності;
- принципі діяльнісної основи освітнього процесу – активізація студентської молоді, як зовнішня, так і внутрішня. Здійснення цього можливе створенням та впровадженням групових та колективних форм освітнього процесу, які за часом будуть перевищувати загальний обсяг традиційних фронтальних форм роботи, при яких найбільш активним виступає викладач;
- принципі групової взаємодії – розкриваються індивідуальні якості кожного окремого студента через його спілкування в групі. Для цього необхідно створити такі умови, при яких розкривається творчий і навчальний потенціал кожного учасника групи. Взаємодія відбувається за такими сценаріями – «Викладач - студент», «студент – студенти», «викладач – група студентів»;
- принципі орієнтації на майбутню професію – розвиток та формування комунікативної компетентності студентів ЗВО не буде ефективним без врахування специфіки майбутньої професії. Для реалізації цього принципу необхідно розробляти завдання,

які б відображали проблемні ситуації з майбутньої фахової діяльності.

Підготовка студентів закладів вищої освіти в плані розвитку та формування комунікативної компетентності має бути реалізована поетапно. Це необхідно для конкретизації та оптимізації процесу рішення поставлених завдань. Освітні процес повинен бути спрямований на особистісно-орієнтовану взаємодію для подальшого розвитку професійних та індивідуальних якостей особистості. Застосування освітніх особистісно-зорієнтованих технологій має здійснюватися на основі принципів особистісного підходу, двостороннього характеру освітнього спілкування, ситуативності, моделювання, диференційованого підходу до формування груп, професійної орієнтації, групової взаємодії.

3.2. Методичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти засобами технології навчання у співпраці

Освітня реформа, яку переживають зараз усі освітні заклади, має за мету впровадити суттєві позитивні зміни в теорію педагогічного викладання та практичного використання різноманітних варіантів освітнього змісту при яких всебічне використання набувають нові педагогічні ідеї і технології. Водночас, нові, осучаснені засоби і методи освітнього процесу створюють додаткові можливості для вирішення проблеми розвитку комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти. Викладач, при цьому, стає суб'єктом оновлення педагогічного процесу, оскільки він має змогу найбільш об'єктивно вибрати найефективніші методи, форми, засоби та технології навчання для досягнення бажаного результату, враховуючі напрями студентоцентрованості, технологізації та диференціації процесу освіти. Нова освітня ситуація вимагає від педагогів бути не лише ретранслятором знань та носієм предметної інформації, а ще й виконувати роль помічника в становленні та розвитку особистості здобувачів освіти, націлювати на

самоосвіту та самовдосконалення, бути консультантом та наставником, якій коректує навчально-дослідницьку діяльність та добирає найбільш ефективні методи та засоби навчання. Цілеспрямований процес розвитку комунікативної компетентності студентів ЗВО вимагає чіткого визначення дидактичних завдань, змісту освітнього процесу, раціональної структуризації навчальної інформації, вибір найдоцільніших форм організації процесу освіти, визначення ефективних методів і засобів, їх оптимальну сполученість і використання.

Розвитку комунікативної компетентності студентів ЗВО засобами навчання у співпраці сприяють інтерактивні технології, які видатні дослідники-педагоги, такі, як О. Пошетун, Л. Пироженко поділяють на підрозділи в залежності від форми та характеру взаємодії – на кооперативне або групове навчання, ігрове навчання, дискусійне навчання. [46, с.64-65].

Подемо більш детальну характеристику та основні рекомендації щодо використання вищенаведених технологій.

1. Кооперативне навчання.

Кооперативна освітня діяльність реалізується з використанням технології співробітництва, яка є такою формою організації навчального процесу здобувачів освіти в групах, які об'єднанні спільною навчальною метою, і де педагог здійснює керівництво й корекцію роботи кожного студента опосередковано, через задачі, які від надає для вирішення всій групі. Технології співпраці поділяються на дві групи – кооперативну технологію, коли завдання видається малим групам, і фронтальну технологію, коли до співпраці залучаються всі студенти групи. Кооперативні технології навчання надають здобувачам освіти можливість співробітництва, реалізують природне прагнення кожного індивіда до спілкування, сприяють здобуттю більш високих результатів в засвоєнні нового матеріалу і формуванні певних навичок та вмінь. Такі технології ефективно і легко можна поєднати з традиційними формами і методами навчання, і їх можна застосовувати на різних етапах навчання [45, с. 22].

Пропонуються наступні методи використання навчання у співпраці: робота в парах, робота в малих групах, ротаційні трійки, тандем-метод (співробітництво, яке в своїй основі має взаємодію здобувачів освіти), «Карусель», «Акваріум». При використанні метода «робота в парах» можна запропонувати студентам виконати такі вправи: взяти інтерв'ю, визначити ставлення (думку) партнера до поставленого питання, обговорити саме завдання, виконати критичний аналіз роботи один одного, підвести підсумки навчальної теми тощо. Перспективним методом на сьогодні вважається «Тандем-метод», оскільки ця методика передбачає використання й удосконалення навичок користування інформаційно-комунікаційними засобами в процесі постійного обміну електронними повідомленнями, при цьому також відбувається формування та вдосконалення писемних здібностей, розвиваються лінгвосоціокультурні вміння, розвиваючі навички пошуку та виправлення помилок в електронному варіанті тексту.

Наступним прикладом інтерактивного кооперативного навчання виступають проектні технології, які втілюють междисциплінарні принципи в якості бази для системотворчого підходу до освітньої діяльності та націлені на врахування інтелектуальних і морально-психологічних особливостей здобувачів освіти, реалізують принцип співробітництва та партнерства, спонукають студентів до саморозвитку, активності та творчості при виконанні певних проектів. Проектні технології дають можливість втілювати тенденції націленості сучасного освітнього середовища в інформаційному суспільстві на здійснення діяльності, допомагають в створенні власних освітніх проектів в основі яких лежать інформаційні технології, посилюють усвідомлення, вмотивованість та задовольняють прагнення здобувачів освіти до самовдосконалення, самоосвіти, привчають до співробітництва.

Результати виконання проектів повинні бути «відчутні»: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична — конкретний результат, готовий до впровадження.

Проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Суть проектної технології — стимулювати інтерес студентів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання.

Метою навчального проектування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності здобувача.

Продуктивна діяльність, перш за все, плідна для освіти, є індивідуальною дією, результатом якої може бути корисний матеріал або нематеріальний продукт, отже, вона має практичну цінність. Оскільки таке навчання розвивається у продуктивній діяльності, воно розширює сферу суб'єктивності в процесі самовизначення, творчості і конкретної участі.

Під час використання технології вирішується ціла низка різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань: розвиваються пізнавальні навички студентів, формується вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвивається критичне мислення, сфера комунікації тощо.

Основні завдання для викладача, при реалізації проектної технології:

1. Не лише передати студентам суму тих чи інших знань, а навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань.

2. Сприяти у здобутті комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо).

3. Розширити коло спілкування здобувачів освіти, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему.

4. Прищепити студентам уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, вміти робити висновки.

Можуть бути різні підстави для вибору тематики проекту, її може бути сформульовано фахівцями, висунена педагогом з урахуванням навчальної ситуації зі свого предмета, інтересів і здібностей студентів. Тематику проекту можуть запропонувати і самі здобувачі освіти.

Розрізняють такі типи проектів:

Дослідницькі проекти — потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продумане методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів. Вони повністю підпорядковані логіці дослідження мають відповідну структуру: визначення теми дослідження, аргументація її актуальності, визначення предмета й об'єкта, завдань і методів, визначення методології дослідження, висунення гіпотез розв'язання проблеми і намічання шляхів її розв'язання.

Творчі проекти — не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, вона розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту. Вони заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх представлення — рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, вечір, свято тощо. І тоді потрібні сценарій фільму, програма свята, макет журналу, альбому, газети.

Ігрові проекти — учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості, імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладнюються вигаданими учасниками ситуаціями. Ступінь творчості учнів дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра

Інформаційні проекти — спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією

інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції у ході роботи над проектом. Структуру такого проекту можна позначити таким чином: мета проекту, його актуальність; методи отримання (літературні джерела, засоби масової інформації, бази даних, у тому числі й електронні, інтерв'ю, анкетування тощо) та обробки інформації (її аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відеофільм); презентація (публікація, у тому числі в електронній мережі, обговорення у телеконференції). Такі проекти можуть бути органічною частиною дослідницьких проектів, їхнім модулем.

Практико-орієнтовані проекти — результат діяльності учасників чітко визначено з самого початку, він орієнтований на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону, словник, проект шкільного саду). Проект потребує складання сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них. Особливо важливими є хороша організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження у практику.

За кількістю учасників проекти поділяються на особистісні, парні та групові.

За тривалістю проведення проекти розрізняють короткодіючі (кілька уроків з програми одного предмета), середньої тривалості (від тижня до місяця), довготривалі (кілька місяців).

На практиці частіше доводиться мати справу зі змішаними типами проектів.

Дуже важливо організувати зовнішню оцінку виконання проекту, що дозволяє підвищити ефективність його виконання, усунути труднощі, вносити вчасну корекцію. В ігрових проектах, "що мають характер змагання, може використовуватися бальна система. Важко оцінювати проміжні

результати у творчих проектах. Але здійснювати моніторинг все одно необхідно, щоб допомогти, коли це потрібно.

Кооперативне навчання може бути реалізовано також і з використанням фронтальних технологій навчання, які передбачають одночасну спільну роботу всієї групи студентів. Сучасні фронтальні технології представлені наступними інтерактивними формами:

- «Мозковий штурм» - інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми;
- «Мікрофон» - кожному надається можливість сказати щось швидко, висловити свою думку чи позицію;
- «Незакінчені речення» - поєднується з вправою «Мікрофон»;
- «Навчаючи-вчуся» - надає можливість взяти участь у навчанні та передачі своїх знань іншим під час заняття;
- «Ажурна пилка» - дозволяє працювати разом, щоб вивчити значну кількість інформації за короткий проміжок часу, а також заохочує допомагати один одному вчитися навчаючи;
- «Case-метод» - опис реальних ситуацій, які потрібно досліджувати, розібратися в суті проблем, запропонувати можливі рішення і вибрати найкраще з них. Кейси ґрунтуються на реальному фактичному матеріалі або ж наближені до реальної ситуації.

Серед розмаїття кооперативних технологій навчання зупинимось на відносно нових методах, які використовуються в педагогічній практиці, зокрема на методі скафолдингу (scaffolding). Термін «scaffolding» (scaffolds у перекладі з англ. – будівельні риштування) був введений у 1976 р. Дж. Брунером, Дж. Вудом і Г. Россом як метафора для позначення ефективних форм взаємодії з експертами, педагогами та наставниками у освітньому процесі та використовувався для опису певних видів підтримки, яку отримують ті, хто навчається у процесі набуття нових навичок, розуміння нових понять або теорій. Видатний психолог і педагог Дж. Брунер повністю

співвідносив поняття «скафолдинг» із теорією Виготського про «зону найближчого розвитку», під якою він розумів навчання під керівництвом компетентної особи (рівень потенційного розвитку) у порівнянні з рівнем актуального розвитку, якого може досягти здобувач освіти самостійно. Головними особливостями цієї технології є необхідність відслідковування викладачем на кожному етапі навчання повного розуміння студентами навчального матеріалу та спільна діяльність викладача та студента, які розподіляють між собою відповідальність [73, с. 344].

Із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій метод скафолдингу все більше стосується використання потенціалу сучасних засобів інформаційно-технічного прогресу у освітньому процесі, які вибудовують «риштування» для організації власного навчального процесу та залучення нових форм взаємодії, часто опосередкованої. Однак, участь викладача є вирішальною у створенні цілісної дієвої системи із можливих веб-ресурсів, що допоможе уникнути пасток хаотичності та вибудувати поетапний ланцюг навчальної діяльності та актуалізувати уже наявні знання. Технології можуть запропонувати різні моделі спілкування на рівні «студент-викладач»: рефлексивні види діяльності (блоги, е-пошта, он-лайн курси, відео), регулярний зворотний зв'язок (е-пошта, дискусійні платформи) та он-лайн спілкування (відео або писемне), що створює можливості для навчальної мобільності студентів (усі можливості навчання поза навчальною аудиторією). Таким чином, технологія скафолдингу характеризується повсюдним використанням ІКТ та опорою на здобуті знання (загальні та професійні) у побудові подальшої навчальної діяльності.

2. Ігрове навчання.

Впровадження ігрових технологій навчання в освітній процес дозволяють учасникам навчального процесу створювати умови, які відрізняються від умов традиційного навчання. Все залежить від правил конкретної гри і наділяє гравців повною інтелектуальною свободою, при якій студенти самі обирають свої ролі, створюють проблемну або виробничу

ситуацію, шукають шляхи її вирішення, покладаючи відповідальність за прийняте рішення лише на себе. Викладачеві в ігровій моделі надаються ролі: інструктора (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), судді-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренера (підказки студентам з метою прискорення проведення гри), організатора [47, с. 42].

Навчальні ігри сприяють у формуванні майбутніх фахівців вмінь поєднувати теоретичні знання і практичну роботу. Використання ігрових технологій на заняттях спонукають студентів до засвоєння елементарної культури спілкування, тобто сприяють розвитку комунікативних компетентностей. Крім означеної функції, ігрові технології мають і наступні позитивні спрямовування:

- спонукальне;
- розвивальне;
- корекційне;
- діагностичне;
- розважальне.

Ігрові методи мають в своєму арсеналі багато шляхів та способів реалізації освітньої діяльності в ігровій формі. Можна виокремити ігри-вправи, ігрові ситуації, навчальні, рольові та ділові ігри, комп'ютерні ділові ігри [50, с. 188].

До такої форми, як ігри - вправи можна віднести вікторини, кросворди, ребуси, які сприяють активізації психічних процесів, закріпленню та перевірці якості набутих знань. Такі вправи можна застосовувати в якості елементів домашніх завдань та у вільний від навчання час.

Використання ігрових ситуацій активізують пізнавальні здібності здобувачів освіти, спрямовує їх розумову діяльність. Орієнтація моделювання таких ситуацій повинна бути спрямована на зв'язок теорії та практики. Даний метод спонукає до виконання деякої роботи на основі конкретної ситуації, яка в своїй основі має певну сукупність знань, умінь та

навичок, якими повинні володіти студенти. Ситуація, представлена в ігровій формі сприяє посиленню емоційного та психологічного стану, спонукає внутрішні стимули до навчання, знімає напругу.

Рольова гра подібна до ігрової ситуації, але студенти при такому методі пробують свої сили в різних «ролях», що спонукає студентів до психологічної переорієнтації. Під час виконання вправ рольової гри приходить усвідомлення своєї особистості вже не як простого студента, який відтворює навчальний матеріал перед всією групою, а людей, які мають певні права та обов'язки та несуть відповідальність за свої дії та рішення. Даний метод стимулює розумову діяльність, сприяє швидкому та всебічному засвоєнню навчального матеріалу, розкриваються інтелектуальні здібності оскільки долається психологічний бар'єр при зміні відносин з «викладач-студент» на «гравець-гравець». Проводити рольову гру рекомендується поетапно, а саме:

1 етап – підготовчий, який включає в себе вибір теми і мети гри, розроблення завдань, написання сценарію і розподіл ролей між студентами;

2 етап – дія гри, при якій відбувається безпосередньо входження в ролі, розв'язання педагогічних задач, використання теоретичного матеріалу на практиці;

3 етап – самоаналіз гри при якому виконують оцінку ігрової діяльності, визначають позитивні та негативні моменти;

4 етап – експертний аналіз «рольового» вирішення гри;

5 етап – оцінювання процесу гри наперед визначеними «арбітрами»;

6 етап – підведення підсумків та аналіз процесу гри викладачем, який враховує всі попередні етапи гри та оцінює всіх «гравців», «експертів» та «арбітрів».

Завдання викладача при впровадженні методики ділових ігор – пояснення головної мети, структури дії та надання методичних рекомендацій кожному виконавцю.

3. Дискусійне навчання.

Важливим засобом при формуванні та розвитку комунікативних компетентностей студентів ЗВО є технології навчання у дискусії. Деякі науковці вважають дискусію різновидом ігрових форм навчання, співробітництва, при якому відбувається обговорення проблемного завдання всіма учасниками освітньої діяльності. Також в літературі існують і різні погляди щодо функцій дискусійного навчання. О. Пометун визначає головні організаційно-педагогічні напрями, які є спільними для різних видів дискусії:

- починати дискусію потрібно з постановки конкретного дискусійного питання;
- потрібно виключити питання на кшталт «Хто правий, а хто ні»;
- у центрі уваги має бути ймовірний перебіг: «Що було б можливим та тим чи іншим збігом обставин; що б відбулось якщо...?»
- всі виступи студентів повинні бути по темі;
- викладач має вказувати на помилки та спонукати здобувачів освіти робити те саме;
- всі твердження повинні бути аргументовані;
- завершення дискусії має різні результати – як і консенсус так і збереженням існуючих розбіжностей між учасниками дискусії [46, с. 64-65].

Запорукою успішно впровадженої дискусії має бути чітка її організація, яка реалізується завдяки наступним чинникам:

1. Ретельне планування.
2. Чітке дотримання правил.
3. Дотримання визначеного регламенту.
4. Добре продумане керування ходом дискусійного процесу.

Освітні теми, які моделюють за допомогою дискусійної форми навчання в якості методу закріплення програмного матеріалу та здійснення

стимулювання розумової діяльності студентів можна моделювати за декількома напрямками. О. Пометун виокремлює три основних:

- побудова вивчення теми як підготовки до дискусії за матеріалом, поданим на останньому занятті;
- включення дискусійного компоненту в окремі заняття теми та в якості перевірки самостійної домашньої роботи студентів;
- побудова заняття як самостійна або групова робота з обговоренням її результатів.

Найбільш розповсюджені методи дискусійного навчання – «Прес-метод», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Неперервна шкала думок», «Дискусія в стилі ток-шоу», «Дебати», «Оцінювальна дискусія».

Висновки до третього розділу

Підводячи підсумки до вищевикладеного розділу, визначимо, що використання сучасних технологій навчання змінюють стиль відносин між педагогом і студентом. Ці зміни спричиняє дію на психічні процеси, стани та якості особистості здобувачів освіти. З урахуванням теоретичних напрацювань з проблеми формування комунікативної компетентності студентів ЗВО та проведеного нами дослідження, було виокремлено та охарактеризовано такі психолого-педагогічні умови формування означеної компетентності майбутніх педагогів, а саме:

- реалізація психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти протягом навчального заняття;
- застосування діяльнісного підходу у поєднанні з інтерактивними та інноваційними методами навчання;
- моделювання сучасного освітнього сценарію формування КК майбутнього педагога;
- реалізація технології співпраці з урахуванням первинної комунікативної адаптації студентів.

Уточнено, що проведення занять із використанням запропонованих методів та технологій вимагає врахування вимог до професійних умінь, які здобувачі освіти мають використовувати у процесі професійної діяльності та реальних можливостей, що буде впливати на співвідношення обсягів та відповідності навчального матеріалу з кількісними характеристиками видів комунікативної діяльності.

Проаналізовано сутність комунікативного навчання, яке полягає у здійсненні навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у комунікативних формах і методах навчальної діяльності студентів реальних соціальних та професійних ситуацій, вирішення конкретних професійних завдань. Вони підтримують цілеспрямоване й осмислене використання співробітництва на занятті, забезпечують можливість інтегрування спілкування і проблемних завдань, дозволяють використання кооперативного та інтерактивного навчання, зосереджуються на розвитку навичок на основі дискурсу з використанням навчальних матеріалів, які створюють мотиви і стимули для набуття необхідних навичок.

Визначено важливість недопускання як невиправданого ускладнення матеріалу, що призводить до перевантаження студентів, так і значного його полегшення, що може впливати на зниження інтересу, а отже активності навчальної діяльності.

Дійшли висновку, що незважаючи на деякі відмінності, різні точки зору стосовно змісту та стратегій навчання, технологія навчання у співпраці сприяє залученню студентів до активних професійно-орієнтованих форм роботи.

ВИСНОВКИ

Розвиток комунікативної компетентності студентів ЗВО – це завдання, проблема і мета підготовки висококваліфікованих спеціалістів будь-якої галузі і професійного напрямку. Формування комунікативних умінь в умовах динамічного розвитку і реформування українського освітнього простору, сучасної науки і виробництва набуває особливо актуального значення.

У ході дослідження проблеми розвитку комунікативної компетентності студентів ЗВО засобами технології навчання у співпраці отримано такі висновки:

1. Проаналізовано наукову та психологічну літературу й охарактеризовано сутність понять комунікативна компетентність і технологія навчання у співпраці, наведено основні підходи до розв'язання проблеми розвитку означеної компетентності на теоретичному та практичному рівнях.

Уточнено, що професійна комунікативна компетентність є здатністю особистості в межах професійних обов'язків та соціального статусу успішно встановлювати і підтримувати професійне спілкування, а також, водночас, є інтегративним утворенням, в основі якого лежать теоретичні знання, практичні уміння і навички, професійні комунікативні якості, які зумовлюють свідоме ставлення до діалогічної взаємодії зі суб'єктами професійного спілкування. Психологічна функція професійної комунікативної діяльності зумовлена їхньою спроможністю сприймати й опрацьовувати отриману інформацію, виявляти увагу, емпатію, співчуття до співрозмовника, розуміти його невербальну мову.

2. Виявлено та проаналізовано стан формування та розвитку комунікативної компетентності студентів засобами технології навчання у співпраці у сучасній практиці роботи ЗВО на прикладі студентів фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету за чітко визначеним критеріально-показниковим оцінювальним комплексом, що включав три взаємодоповнюваних критерії: когнітивно-цільовий (обізнаність з теорії та технології навчання у співпраці,

сформованість критичного мислення); мотиваційно-діяльнісний (комуникативні та організаторські здібності, мотиваційна спрямованість на отримання фахових знань, здатність працювати у команді), рефлексивно-оцінювальний (рефлексивність, самоконтроль у спілкуванні). За критеріями визначено та охарактеризовано рівні сформованості комуникативної компетентності студентів: високий, достатній, середній, низький.

3. Визначено та теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови формування комуникативної компетентності студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці, а саме:

- реалізація психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти протягом навчального заняття;
- застосування діяльнісного підходу у поєднанні з інтерактивними та інноваційними методами навчання;
- моделювання сучасного освітнього сценарію формування КК майбутнього педагога;
- реалізація технології співпраці з урахуванням первинної комуникативної адаптації студентів.

4. Розроблено методичні рекомендації щодо формування КК студентів ЗВО у процесі фахової підготовки засобами технології навчання у співпраці, які сприяють залученню студента до активних професійно-орієнтованих форм роботи, дозволяють використання кооперативного та інтерактивного навчання, зосереджуються на розвитку комуникативних компетентностей на основі дискурсу і використовують матеріали, які мотивують студентів і створюють умови для формування означеної компетентності з урахуванням відповідних психолого-педагогічних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова С. А. Професійно-комунікативна компетентність: тексти лекцій: навч. посіб. Харків: ХНАМГ, 2008. 144с.
2. Амонашвили Ш. Учитель у доски : *Учительская газета*, 1988.
3. Баженова І. М. Педагогічний пошук : книга для вчителя. Київ: Радянська школа, 1988. 496 с.
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: КІС, 2004. 86 с.
5. Бодалев А. А. Личность и общение. Воронеж: Н.П.О Модек, 1996. 256 с.
6. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность. *Педагогика*. 1999. № 3. С. 37–42.
7. Бутенко Н. Комунікативна майстерність викладача: навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2005. 336 с.
8. Василевич А. П. Проблемы измерения языковой компетенции. *Лингвистические основы преподавания языка*: сб. науч. тр. Москва: Наука, 1983. С. 113–137.
9. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
10. Волков І. П. Технологія розвиваючого навчання. Москва: Просвещение, 1990. 159 с.
11. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. *Русский язык за рубежом*. 1977. № 6. С. 38–45.
12. Гениева Е. Ю. Библиотека как центр межкультурной коммуникации. Москва: Рос. полит. энцикл, 2005. 208 с.
13. Горбунова В. Психологія командотворення: ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.

14. Горбунова В. О. Психологічні особливості студентсько-викладацьких взаємин: аналіз психологічного контракту. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 5. С. 76–80
15. Горностай П. П. Методи групової роботи в системі освіти : методичні рекомендації. Київ: Міленіум, 2017. 64 с.
16. Дербеньова А. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / Укл. А. Дербеньова, А. Кунцевська. Харків: Основа, 2009. 191 с.
17. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352с.
18. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. Москва: Просвещение, 1987. 205 с.
19. Доронина Н.Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения: методы обучения студ. в вузе. *Социология образования*. 2011. № 3. С. 31–38.
20. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Львов : Изд-во ЛГУ, 1985. 168 с.
21. Єзова С. А. Комунікативна компетенція. *Наукові та технічні бібліотеки*. 2008. № 4. С. 14 -18.
22. Жуков В. І., Скуратівський В.А. Соціальне партнерство в Україні. навч. посіб. Київ: НАДУ, 2000. 200с.
23. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва: СРН, 1991. 96 с.
24. Загородна О. Ю. Формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 254 с.
25. Звегинцев В. А. О предмете и методах социолнгвистики. *Литература и языки*. 1976. № 4. С. 32-38.

26. Зимняя И. А. Ключевые компетенции: новая парадигма результата современного образования. *Интернет - журнал «Эйдос»*. 5.05.2006
27. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті. *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку*: зб. наук. пр Київ : Інститут педагогіки і психології, 1996. Част. 1. С. 8–12.
28. Ильин Г.Л. Проблемы педагогики сотрудничества. *Управление ДООУ: избранные труды*. Москва, 2006. №3. С.38-42
29. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 422 с.
30. Кузнецова В. М. Ідеї співдружності й педагогічного співробітництва у спадщині В. О. Сухомлинського. *Вісник Черкаського університету*: зб. наук. пр. Черкаси, 2010. Вип. 181. Ч. 3. С. 86-89.
31. Куницина В. М. Межличностное общение: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
32. Курлянд З. Н. Інновації в системі вищої педагогічної освіти . *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ, 2007. С. 180–225.
33. Лашко О. В. Психолого-педагогічний супровід майбутніх фахівців з неруйнівного контролю в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі. *Сучасні прилади, матеріали і технології для неруйнівного контролю і технічної діагностики машинобудівного і нафтогазовпромислового обладнання*: зб. тез доп. 8 міжнарод. наук-техн. конф. (м. Івано-Франківськ, 14 - 16 листопада 2017 р.). Івано-Франківськ, 2017. С. 70-72.
34. Лысенкова С., Шаталов В., И Волков. Педагогика сотрудничества. *Учительская газета*. 1986. 18 октября

35. Мартиненко С. Сучасні підходи до формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки : педагогічні науки*. С. 85 – 89.
36. Мороз І. В. Педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 20 с.
37. Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
38. Обозов М. М. Психологія міжособистісних відносин. Київ : Либідь, 1990. 191 с.
39. Овчарук О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112с.
40. Пехота О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
41. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 360 с.
42. Полонский В. М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики. *Педагогика*. 1999. № 8. С. 17 - 20.
43. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. URL : <http://visnyk.iatr.org.ua>. (дата звернення: 15.09.2019).
44. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. Київ: А.С.К., 2002. 136 с
45. Пометун О. І. та ін.. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

46. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С.25-27
47. Пометун О. І., Комар О. А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: навч. посіб. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 166 с.
48. Поркуян О. В. Розвиток творчих здібностей учнів у контексті гуманістичної педагогіки В.О. Сухомлинського: збірник матеріалів педагогічних читань / Укладачі: О. В. Поркуян та ін. - Кіровоград: ФОП Александрова М. В., 2011. 160 с.
49. Равен Дж. Компетентність в суспільстві. Виявлення, розвиток виробництва і реалізація. Москва: Когито-центр, 2002. С. 18–22.
50. Савичев С. С. Проблема развития коммуникативной компетентности студентов высшей школы. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*: сб. науч.тр. Москва, 2010. Т. 12. С. 78–80.
51. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: уч. пособ. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.
52. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
53. Січкарук О. М. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Таксон, 2006. 88 с.
54. Смирнова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности: теория и практика проблемы: монография: Москва: Издательство «Весть»; ГОУ ВПО «ШГПУ», 2006. 256 с.
55. Совдагарова Л. Впровадження концепції STEM – освіти при викладанні спецдисциплін. *Інноваційні технології навчання обдарованої молоді*: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 20 грудня 2018 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПНУ України, 2018. С. 84-90.

56. Совдагарова Л. Педагогіка співпраці в умовах реалізації концепції навчання впродовж життя . *Педагогічне Криворіжжя*: педагогічний альманах . Кривий Ріг, 2019 . Вип. № 5 С. 108-109
57. Соловейчик С. Л. Воспитание по Иванову. Москва : Педагогика, 1989. 352 с.
58. Сохань Л. В. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. Київ : Богдана, 2003. 520 с.
59. Технологія творчого розвиваючого навчання (І. П. Волков) . Учбові матеріали для студентів і школярів України. URL : <http://um.co.ua/10/10-13/10-131303.html> (дата звернення: 13.09.2019).
60. Фіцула М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. Тернопіль: Навч. книга, 2003. 167 с.
61. Фіцула М. М. Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 320 с.
62. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ: Академвидав, 2003. 528 с.
63. Чепелева Н. В. Становлення професійної компетентності в системі вузівської підготовки практичних психологів. *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія*: матеріали методологічного семінару АПН України (м.Київ, 12 листопада 1998 р.). Київ: Гнозис, 1998. 605 с.
64. Чепіль М. М. Педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.
65. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации: учебник. Москва: «Социальные отношения», 2004. 246 с.
66. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается . Книжный архив . URL : <http://www.klex.ru/2if> (дата звернення: 03.08.2019).

67. Шукурова И. В. Развитие коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 18 с.
68. Щетинин М. П. Объять необъятное: записки педагога. Книжный архив. URL : <http://www.klex.ru/1mc> (дата звернення: 14.09.2019).
69. Щодо соціально-громадської діяльності. Молодіжний центр «#StudHub» . Криворізький державний педагогічний університет: URL : <https://kdpu.edu.ua/sotsialno-hromadska-diialnist/molodizhnyi-tsentr-studhub.html> (дата звернення: 11.10.2019).
70. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2003. 560 с.
71. Ягупов В. В. Функції навчального процесу. Функція самовдосконалення Електронна бібліотека підручників. URL : http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23 (дата звернення: 06.08.2019).
72. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
73. McLoughlin C. Scaffolding: Applications to learning in technology supported environments. Proceedings of the World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia & World Conference on Educational Telecommunications. Seattle, Washington, June 19-24, 1999. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED446740.pdf> (дата звернення: 18.10.2019).
74. Roger T. Johnson, David W. Johnson, Carl A. Smith. Cooperative learning: An activelearning strategy for the college classroom. University of Minnesota, Minneapolis, 1998. P. 34 -37.
75. Turner R. H. Role-taking, role standpoint, and reference group behavior. *American Journal of Sociology*. 1956. V. 61. P. 216–328.
76. Wilson S., Sabee C. Explicating Communicative Competence as a Theoretical Term. Handbook of Communication and Social Interaction Skills. New York : Erlbaum, 2001. 154 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для студентів,

щодо рівня їх обізнаності з теорії та технології співробітництва, сутності комунікативної компетентності.

Відповіді на теоретичні питання з теорії та технології співробітництва дають змогу визначити рівень обізнаності здобувачів освіти з цієї проблеми.

1. Вміння вступати в комунікацію бути зрозумілим, спілкування без обмежень – це:

- А) продуктивна компетентність;
- Б) комунікативна компетентність;
- В) моральна компетентність;
- Г) математична компетентність.

2. Педагогіка співробітництва – це:

- а) педагогіка, орієнтована на принципи педагогічного досвіду відомих вчених;
- б) напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, мета якого демократизація і гуманізація діяльності;
- в) здатність підтримувати спеціально сприятливий морально-психологічний клімат у навчальній групі;
- г) напрям у педагогіці – розвиток інтелектуальних, духовних і фізичних здібностей.

3. Технологія групової навчальної діяльності ефективна якщо:

- а) ретельно продумувати структуру заняття;
- б) організовувати навчально-виховну роботу серед студентів;
- в) виховувати любов до праці;
- г) правильної відповіді немає.

4. Технологія групової діяльності передбачає:

- а) навчити здобувачів освіти співпраці у виконанні групових завдань;

- б) стимулювати моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіху товаришів;
- в) формувати комунікативні вміння;
- г) всі відповіді правильні.

5. *Виберіть правильну відповідь. Колектив стане суб'єктом виховного процесу тоді, коли він буде:*

- а) метою педагогічного впливу;
- б) умовою розвитку особистості;
- в) засобом впливу на учнів;
- г) чинником побудови взаємин між учнями.

6. *Мета проектного навчання:*

- а) навчити, розвинути, виховати;
- б) пізнавальна;
- в) спрямувати, надихнути;
- г) сприяти, надихати, забезпечити, розвивати.

7. *За домінуючим видом діяльності проекти поділяються на:*

- а) класичні;
- б) дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, практичний;
- в) творчий;
- г) інтелектуальний.

8. *Чи є важливими комунікативні вміння і навички для Вашої майбутньої професійної діяльності?*

- а) так, дуже важливі
- б) швидше так, ніж ні

9. *Який вид комунікації, на Вашу думку, є актуальним для Вашої професійної діяльності?*

- а) важлива невербальна комунікація;
- б). важлива вербальна комунікація;
- в). важлива як вербальна так і невербальна комунікація.

10. Виділіть ті функції, яким притаманна комунікативна компетентність:

- а) уміння працювати у певній команді;
- б) уміння організовувати свою діяльність в умовах великої кількості інформації та різноманітності поставлених завдань;
- в) уміння концентрувати і розподіляти увагу під час виконання професійних функцій;
- г) уміння передбачати можливі конфлікти
- д) уміння здійснювати контроль за процесом спілкування, комунікації;
- є) уміння здійснювати вербальне спілкування;
- е) уміння прогнозування реакції партнера по спілкуванню;

Низький рівень – показують студенти, які відповіли на менше 3 питань;

Середній – 3-5 питань;

Достатній - 6-8;

Високий – 9 правильних відповідей.

Питання № 10 показує на сформованість комунікативної компетентності студентів при оволодінні майбутньою професією і її доцільністю в подальшій професійній діяльності.

Додаток Б

Мотивація навчання у вузі (Т. Н. Ільїна)

При створенні даної методики автор використовувала ряд інших відомих методик. У ній є три шкали: «придбання знань» (прагнення до придбання знань, допитливість); «оволодіння професією» (прагнення опанувати професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків). В опитувальник, для маскування, автор методики включила ряд фонових тверджень, які надалі не обробляються. Ряд формулювань відкоригований автором книги без зміни їх сенсу.

Інструкція

Відзначте вашу згоду знаком «+» або незгода - знаком «-» до нижченаведених твердженнями.

Текст опитувальника

1. Краща атмосфера на занятті - атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке з притаманних вам якостей ви вище всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті важких проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо у ЗВО.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я вельми середній студент, ніколи не буду цілком хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.

11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.
13. Від яких з притаманних вам якостей ви хотіли б позбутися? Напишіть відповідь поруч.
14. При слушній нагоді я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи, формули).
15. Саме чудовий час життя - студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості я поступив би в інший ЗВО.
19. Я звичайно спочатку беруся за більш легкі завдання, а більш важкі залишаю на кінець.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ЗВО.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ЗВО, в яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.
30. Яке з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Напишіть відповідь поруч.
31. Я людина, яка дуже захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою роботою.
32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана в строк, часто заважають мені спати.

33. Висока зарплата після закінчення ЗВО для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в хорошому настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до ЗВО, щоб зайняти бажане положення в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яке з ваших якостей допомагає вам вчитися? Напишіть відповідь поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не відносяться до моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене вельми непокоять можливі невдачі.
42. Краще за все я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстобують.
43. Мій вибір даного ЗВО остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відстати від них.
45. Щоб переконати в чому-небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівний і гарний настрій.
47. Мене приваблюють зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу до ЗВО я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору даного вузу.

Обробка результатів.

Ключ до опитувальника.

Шкала «Придбання знань» - за згоду («+») з твердженням по п. **4** проставляється 3,6 бали; за п. **17** - 3,6 бали; за п. **26** - 2,4 бали; за незгоду («-») з твердженням по п. **28** - 1,2 бали; за п. **42**-1,8 бала. Максимум - 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією» - за згоду за п. **9** - 1 бал; за п. **31** - 2 бали; за п. **33** - 2 бали, за п. **43** - 3 бали; за п. **48** - 1 бал і за п. **49** - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Шкала «Отримання диплома» - за незгоду по п. **11** - 3,5 бали; за згоду за п. **24** - 2,5 бали; за п. **35** - 1,5 бали; за п. **38** - 1,5 бала і за п. **44** - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Питання по пп 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Результати:

Таблиця Б.1.

№	Придбання знань	Оволодіння професією	Отримання диплома
1.	7,2	3	8,5
2.	7,2	7	6
3.	4,8	3	4
4.	4	7	2,5
5.	4,8	5	0
6.	3,6	3	0
7.	0	3	7,5
8.	9,6	0	1,4
9.	1,2	10	4
10.	3,6	8	8,5
11.	10,8	3	5
12.	12,6	4	7,5
13.	1,2	1	6
14.	2,4	2	7
15.	4,8	5	10
16.	4,8	3	10
17.	3,6	2	6,5

Продовж. табл..Б.1.

18.	8,4	8	7,5
19.	4,8	1	4
20.	6	6	4
21.	12,6	3	8
22.	3,6	6	7,5
23.	1,2	5	4
24.	2,4	5	5,5
25.	4,8	5	0
26.	1,2	5	2,5
27.	7,2	1	8,5
28.	6	1	7
29.	7,2	10	7,5
30.	7,2	6	9

Висновки

Переважання мотивів по перших двох шкалах свідчить про адекватне виборі студентом професії і задоволеності нею.

Додаток В
Тест « Оцінка самоконтролю в спілкуванні»
(за Маріоном Снайдером)

За допомогою цього тесту ви можете визначити свій рівень контролю при спілкуванні з іншими людьми. Уважно прочитайте десять пропозицій, які описують реакції на деякі ситуації.

Кожну з них оцініть як вірну або невірну для себе. Вірну – позначте буквою **В**, а невірну – буквою **Н**.

Опитувальник

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звичкам інших людей.
2. Я б, мабуть, міг поваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я прагну бути таким, яким мене чекають бачити.
9. Я можу бути доброзичливим з людьми, яких я не переносу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Оцінка результатів: по одному балу нараховується за відповідь «Н» на 1, 5, 7 питання і за відповідь «В» – на всі інші. Підрахуйте суму балів.

0-3 бали показують низький комунікативний контроль, тобто ваша поведінка стійка і ви не вважаєте потрібними мінятися залежно від ситуації. Ви здібні до щирого розкриття в спілкуванні, від чого дехто вважає вас «незручними» внаслідок вашої пряmolінійності.

4-6 бали говорять про середній комунікативний контроль. Ви щирі, але не стримані в своїх емоційних проявах. Проте рахуетесь в своїй поведінці з оточуючими людьми.

7-10 балів вказують на високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте і можете передбачати враження, яке проводите на тих, хто вас оточує.

Додаток Г

Методика діагностування комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ)

Інструкція до тесту

Методика визначення комунікативних і організаторських здібностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» чи «ні». Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно обрати відповідну альтернативу. Час на виконання методики 10-15 хвилин.

Тестовий матеріал

1. Чи є у вас бажання вивчати людей і встановлювати знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися суспільною працею?
3. Чи довго вас непокоїть почуття образи яку спричинив вам будь-хто з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи Вірно, що вам приємно і простіше проводити час за книгами або за будь-яким іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди в здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старше за вас за віком?
10. Чи любите ви вигадувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри і розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було виконати сьогодні?

13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви добитися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся у новому колективі?
16. Чи Вірно, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути одному?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви утруднення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви стомлюєтеся від частого спілкування з|із| товаришами?
25. Чи любите ви брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи Вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не представляє особливого труда внести пожвавлення до малознайомої групи?

30. Чи приймаєте ви участь в громадській роботі в ЗВО (на виробництві)?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи Вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийняте товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, якщо потрапили до незнайомого колективу?

34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи Вірно, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся у центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви збентежені, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже упевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до результату

Таблиця Г.1.

Ключ	Відповіді
Комунікативні здібності	(+) та 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
	(-) немає 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські здібності	(+) та 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
	(-) немає 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обробка результатів тесту

Визначаються рівні комунікативних і організаторських здібностей залежно від набраних балів по цих параметрах. Максимальна кількість балів

окремо по кожному параметру – 20. Підраховуються бали окремо по комунікативним і окремо по організаторським здібностям за допомогою ключа для обробки даних.

За кожну відповідь «так» чи «ні», що співпадає з ключем приписується один бал.

Аналіз результатів:

Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразковий розподіл балів по цих рівнях показаний нижче.

Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Таблиця Г.2.

Сума балів	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Рівень	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Вищий

Ті, хто набрав 1-4 бали, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей.

Ті, хто набрали 5-8 балів мають комунікативні і організаторські здібності на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Зазнають труднощі у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свої думки, важко переживають образи. Рідко проявляють ініціативу, уникають самостійних рішень.

Для тих, хто набрав 9-12 балів, характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота по формуванню і розвитку цих якостей особи.

Оцінка *13-16 балів* свідчить про високий рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони не лякаються нової обстановки, швидко

знаходять друзів, прагнуть розширити круг своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу у спілкуванні, здатні приймати рішення у важких, нестандартних ситуаціях.

Вищий рівень комунікативних і організаторських здібностей (*17-20 балів*) свідчить про сформовану потребу в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поведуться в новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і добиваються схвалення своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і одержимі в діяльності.

Додаток Д

**Діагностична методика А. В. Карпова, В. В. Пономарьової визначення
індивідуальної міри вияву рефлексивності**

Інструкція для обстежуваних

Вам потрібно дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – мабуть невірно; 4 – не знаю; 5 – мабуть вірно; 6 – вірно; 7 – цілком вірно. Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може. Перша відповідь, яка прийшла в голову і є вірною.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї, хочу її з кимось обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують я можу відповісти перше, що прийшло в голову/
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай в думках планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відвернутися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене — уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко ухвалюю рішення стосовно дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюю деталі, розглядаю всі варіанти.
15. Я хвилююся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в більшості ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Деколи я ухвалюю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, приводячи все нові і нові аргументи в захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в нім винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж ухвалити рішення, я завжди стараюся все ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти тому, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я ніби в думках веду з нею діалог.
23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки і відчуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Ключ до методики

Методика містить 27 тверджень, з яких 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотних тверджень, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Перевід тестових балів в стени

Таблиця Д.1.

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	80-100	100-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	171 і вище

Результати, які рівні або більше ніж 7 стенив свідчать про високорозвинену рефлексивність (високий рівень). Результати в діапазоні від 5 до 7 стенив – індикатори достатнього рівня рефлексивності. Показники від 3 до 5 стенив – індикатори задовільного рівня рефлексивності. Показники менше 3 стенив – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності особистості.

Додаток Е

Тест «Здатність до командної роботи. Робота в команді»

1. Чи любите Ви бути в центрі уваги?
2. Чи легко Вам вдається знайти тему для розмови з незнайомою людиною?
3. Чи завжди Ви уважно слухаєте співрозмовника?
4. Чи є хоча б дві області, у яких Ви розбираєтесь?
5. Чи дратує Вас, якщо Вашу думкою зневажають?
6. Чи гарний Ви оратор?
7. Чи будете Ви продовжувати розмову, якщо тема розмови Вам не відома?
8. Ви любите більше говорити, ніж слухати?
9. Чи любите Ви давати поради?
10. Чи маєте Ви власну думку щодо будь-якого питання?
11. Чи покажете Ви співрозмовнику, що тема розмови Вам не цікава?

Ключ до тесту

За певну відповідь тесту "Робота в команді" нараховуються бали.

Так - 5 Ні - 0

Результати

До 20 - дуже складно працювати в команді, індивідуаліст.

20–40 - контактна, але закрита людина.

45–55 - командний гравець, комунікатор.

Додаток Ж

Педагогічне Криворіжжя

2019, № 5

розвивального напрямку та впроваджуються у навчально-виховне середовище [1, с. 4–5].

Включення інформаційно-комунікаційних технологій до навчального процесу дітей з особливими потребами надає вчителям-дефектологам, психологам, логопедам, сурдопедагогам та родині дитини переваги організаційного характеру: 1) можливість спеціалісту підготувати індивідуальні плани занять з кожною дитиною; 2) полегшити підготовку вчителя до заняття; 3) спостерігати динаміку розвитку навичок учня, що корегуються.

Серед засобів інформаційно-комунікаційних технологій, які ефективно використовувати в інклюзивному навчанні, виокремлюють:

1. Універсальний комп'ютерний сурдотехнічний комплекс (УКСК) – призначений для проведення занять з розвитку слуху і корекції мовлення, контролю за зміною стану слуху, для вибору типу, режиму і налаштування роботи в спеціальних дошкільних установах, у школах-інтернатах, технікумах та інститутах [1, с. 8–9].

2. Універсальний комп'ютерний комплекс (УКК1) використовують під час спеціально організованого навчання та в домашніх умовах для ефективного розвитку мовлення та когнітивних навичок дитини, що має сенсорні та інтелектуальні порушення.

3. Універсальний комп'ютерний комплекс (УКК2) використовують під час спеціально організованого навчання дитини, що має сенсорні та інтелектуальні порушення, в умовах інклюзивного навчання [1, с. 9–11].

Низка технологічних рішень, доступних і часто безкоштовних, сприяють розвитку середовищ ефективної навчальної взаємодії: 1) синхронної та асинхронної комунікації (електронна пошта, веб-конференції); 2) мультимедійної інтеракції (доповнена реальність, гейміфікація); 3) інноваційних методик оцінювання (самооцінювання, онлайн-тестування).

Освіта є засобом посилення індивідуальної спроможності й розширення меж свобод учасників освітнього процесу, а розвиток пізнавальної діяльності учнів є першочерговим завданням у сучасному освітньому процесі.

На нашу думку, в інклюзивному навчанні корекційний вплив – це один з визначальних напрямків роботи з учнем, який має спеціальні потреби. Тому впровадження інформаційно-комунікаційних технологій передбачає наявність широкого вибору програм з різних навчальних дисциплін, які б мали навчальну мету, удосконалювали знання, збагачували практичний досвід соціалізації школярів.

Література

1. Засенко В. В., Колупаєва А. А., Мороз Б. С., Овсяник В. П. Використання інформаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухо-мовленнєвими порушеннями. URL : http://rc-vabos.at.ua/_ld/0/9.pdf
2. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. Вип. 1. С. 36–39.

УДК 378.064.2

Совдагарова Л. Б.,
магістрантка кафедри педагогіки, КДПУ

ПЕДАГОГІКА СПІВПРАЦІ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Упровадження нових педагогічних технологій навчання, зокрема, реалізація педагогіки співпраці, сприяє осмисленню прогресивних здобутків розвивальних процесів освіти. У статті висвітлено філософську основу, першочергові напрями впровадження інноваційної технології співпраці при навчанні студентів закладів вищої освіти та проаналізовано специфіку використання даної технології у світлі концепції навчання впродовж життя.

Ключові слова: педагогічні технології, співробітництво, інновація, комунікація, навчання впродовж життя.

The introduction of new pedagogical learning technologies, in particular, the implementation of pedagogy of cooperation, contributes to understanding the progressive achievements of developing educational processes. The article shows the philosophical basis, the priority directions of introducing innovative technology of cooperation in teaching students of higher educational institutions and analyzed the specifics of using this technology in the concept of learning throughout life.

Key words: pedagogical technologies, cooperation, innovation, communication, learning throughout life.

Сучасний стан економіки та стрімкий розвиток науково-технічного прогресу вимагає особливу увагу приділяти впровадженню інноваційних технологій для підготовки спеціалістів, здатних швидко знаходити необхідну інформацію, вільно володіти засобами та методами комунікацій та створювати принципово нові ідеї. Особливо це стосується освітньої галузі. З огляду на це, пріоритетним стає впровадження принципово

нового педагогічного мислення, коли людина має вдосконалювати свої вміння та навички протягом всього життя. Якісно це можливо зробити лише систематичним та всебічним впливом інноваційної педагогіки на ступінь розвиненості особистості студента, особи, яка навчається, її здатності комфортно адаптуватись у самостійному житті. Співробітництво, як засіб однієї з новітніх педагогічних технологій при цьому відіграє значну

роль для навчання та виховання людей з актуальними знаннями, критичністю та гнучкістю мислення, високою особистісною відповідальністю, творчо ініціативних та здатних досягати визначеної мети коректними засобами та оптимальним шляхом.

Метою статті є висвітлення першочергових напрямів впровадження інноваційної технології співпраці при навчанні студентів закладів вищої освіти та аналіз специфіки використання даної технології у світлі концепції навчання впродовж життя.

Педагогіка співробітництва – це система, яка базується на спільній діяльності викладача та студентів, прагненню всіх учасників досягти визначеної мети. Ще на початку ХХ сторіччя почали виникати та реалізовуватись ідеї навчання в співробітництві. Також ця дидактична система ефективно працює і в багатьох країнах Євросоюзу. Найяскравішим прикладом може стати втілення ідеї співпраці в системі «ENArplan» німецького педагога П. Петерсена – учні поєднують у різновікові групи і проходять навчання за індивідуальним планом та інтегрованою програмою [3].

Відомий український педагог І Підласий розглядає сучасні українські технології з педагогіки «як загальну основу певним чином організованої педагогічної діяльності та як найбільш поширені модифікації, що з'являються з особливостями використання технологій у навчальних закладах різних типів». За його визначенням, існує три основні технології, однією з яких є «співпраця (партнерство) – яка узгоджує задоволення потреб того, хто навчається й основну мету навчання» [1].

Також про поділ інноваційних педагогічних технологій у сучасній освіті зазначала О. Пометун ще всередині минулого століття, коли Я. Голантом були запропоновані активна та пасивна моделі. Учена виокремлює інтерактивний метод, при якому в групі створюються комфортні умови, в яких студент може реалізовувати свої інтелектуальні здібності, успішність. Це співнавчання, взаємонавчання, де викладач і студент є рівноправними суб'єктами всього навчального процесу [2].

При реалізації концепції навчання впродовж життя базовими стають впровадження нових педагогічних технологій, таких як інформаційні та особистісно-орієнтовані. Співпраця, як основний компонент особистісно-орієнтованого «навчання довжиною в життя» не може бути обмеженою лише закладами вищої освіти. Необхідно створювати групи для організації так званого «формального» навчання, коли люди спілкуються, знаходять нові ідеї для вирішення своїх завдань поза університетом.

Технологія співпраці, або партнерська технологія, ґрунтується на принципі педагогічної взаємодії між викладачем і студентами, коли педагог однаково турбується і про засвоєння нового матеріалу, і про особистісне «Я» студента, його розвиток. Це непросте завдання – необхідно гармонійно поєднувати навчальний процес з тонкими «дотиками до душі» людини, яка прийшла на навчання. А особливо це стосується вже дорослих людей, які мають свою чітко визначену позицію в житті, роботі, і, які мають своє уявлення про методи організації власного навчання.

Література

1. Підласий І. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : [б.в.], 2004. 74 с. 2. Пометун О. Впровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. URL : <http://visnyk.iatp.org.ua>. 3. Petersen P. Der kleine Jena-Plan. Weinheim und Basel, 2001. P. 137.

УДК 37.026:[378:37.011.3-051]

Таран О. С.,
магістрантка кафедри педагогіки, КДПУ

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПОНЯТЬ «ТВОРЧІСТЬ», «ДІЯЛЬНІСТЬ», «ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ»

У статті розглядаються поняття «творчість», «діяльність», «творча діяльність» з точки зору філософії, психології та педагогіки. Трактуються дані поняття різними вченими.

Ключові слова: творчість, діяльність, творча діяльність, особистість.

The article deals with the notion of «creativity», «activity», «creative activity» from the point of view of philosophy, psychology and pedagogy. The concepts are being treated by different scientists.

Key words: creativity, activity, creative activity, personality.

У наш час суспільству потрібні не просто фахівці в традиційному розумінні цього слова, а ті які мислять по-новому, тобто які здатні до усвідомлення та реалізації тих завдань, які виникають сьогодні. Особливо цінуються якості особистості які нестандартно можуть мислити, які здатні до творчості. В педагогіці рішення цих

складних задач пов'язується з розвитком творчого потенціалу кожної людини. Тому ми маємо творчо ставитися до професійної діяльності.

На сучасному етапі проходить переосмислення процесу виховання, його принципів, засобів та методів. Поряд з такими нормативними і проєктивними функціями, як передача моральних