

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ І ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ

Ольга Корніяка
(Київ, Україна)

У статті подано результати дослідження психологічних особливостей розвитку комунікативної компетентності, її основних складових у психологів і педагогів у період їх професійної адаптації.

Ключові слова: комунікативна компетентність, комунікативна діяльність, комунікативні вміння та навички, професійна адаптація.

В статье представлены результаты исследования психологических особенностей развития коммуникативной компетентности, ее основных составляющих у психологов и педагогов в период их профессиональной адаптации.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативная деятельность, коммуникативные умения и навыки, профессиональная адаптация.

The article is presented the research results: psychological peculiarities of development of communicative competence, its basic components of psychologists and teachers in the period of professional adaptation of personality.

Key words: communicative competence, communicative activities, communicative abilities and habits, professional adaptation of personality.

Актуальність дослідження. Інструментом будь-якої діяльності особистості є комунікативна компетентність, вона входить – поряд із спеціальними знаннями та досвідом – у базову компетентність, потрібну працівникові для виконання дедалі складніших професійних завдань в умовах постійного ускладнення соціальної й економічної сфер суспільства. Це і зумовило надзвичайну актуальність потреби у фахівцях з високим рівнем розвитку комунікативної компетентності. Адже який би фах не обіймав суб'єкт – тим паче у професіях типу “людина-людина”, де головним об'єктом праці є люди, – виконувана ним діяльність – це завжди міжособистісне спілкування. Діяльність і спілкування як найважливіші сторони життєдіяльності людини нерозривно пов'язані між собою саме процесом комунікації, взаємодії між людьми. А це змушує суб'єкта діяльності і разом з тим суб'єкта спілкування до опанування і постійного розвитку комунікативної компетентності, яка детермінує успішне здійснення ним професійної (і комунікативної) діяльності.

Поза тим особистість у період професійної адаптації: 18–25 років (за Е.Ф. Зеєром, 2005) освоює нову професійну роль – фахівця, набуває досвіду самостійного виконання професійної (в тому числі комунікативної) діяльності. Важливе місце на етапі професійної адаптації займає питання особистісного і професійного самопізнання, що здійснюється передусім через професійну рефлексію. В цей період фахівець (у нашому дослідженні – педагог-психолог) стає спроможним відокремити себе від своєї діяльності, протиставити її собі як об'єкт. У цьому випадку його діяльність може стати предметом перетворення і розвитку. Крім того, професійна рефлексія забезпечує подолання проблемних ситуацій у діяльності та її розвиток через вихід у рефлексивну позицію, проблематизацію використаного способу, вибір інакшого способу діяння [7; 9]. У новий період життєдіяльності молодий фахівець, спираючись на сформовані в період професійної

підготовки в різних ситуаціях знання і вміння, не тільки вдосконалює професійно важливі якості, а й розвивається як суб'єкт спілкування. Через труднощі адаптації в результаті втрати налагоджених взаємин, звичних умов та форм комунікативної діяльності молодий фахівець змушений повсякчас “шліфувати” свої комунікативні вміння внаслідок потреби – будучи представником професій типу “людина-людина” – ледве не щохвилини вступати у контакт з багатьма і дуже різними людьми, встановлювати нові взаємини. Особливу роль у професійній взаємодії відіграє інтерактивна здатність як одна з головних структурних складових комунікативної компетентності, що включає вміння орієнтуватися в ситуації спілкування; здатність до розуміння мотивів, стилів поведінки, фрустрацій – як своїх власних, так і партнерів зі спілкування; вміння контролювати та регулювати свою поведінку і здатність досягати мети професійної взаємодії найефективнішим способом.

Комунікативна компетентність, що є визначальною складовою професійної компетентності (у нашому випадку – це психолого-педагогічна компетентність), опосередковує реалізацію зумовлених фахом функцій і психолого-педагогічних завдань. Вона охоплює цілу низку ієрархічно підпорядкованих компетентностей: *інформаційну* компетентність, що виражається у чіткій комунікації і правильному передаванні інформації; *мовленнєву* компетентність, що включає культуру мови, правильність, виразність й естетичність мовлення; компетентність *соціальної взаємодії*, пов'язану зі встановленням контакту з іншими людьми, здатністю до залагодження конфліктів, вмінням діяти злагоджено у спілкуванні; компетентність у *сприйманні та розумінні іншої людини*, невіддільну від рефлексивності й емпатійності суб'єкта спілкування.

Зважаючи на важливість володіння комунікативною компетентністю для набуття досвіду виконання професійної діяльності і досягнення її ефективності, ми поставили за **мету** дослідження визначення психологічних особливостей її розвитку на етапі професійної адаптації особистості – в умовах трудової діяльності, що поєднується з підвищенням кваліфікації у вищих навчальних закладах, а також здійснення порівняльного аналізу її сформованості у різних фахівців – педагогів і психологів.

Результати емпіричного дослідження. У процесі теоретичного дослідження визначено модель комунікативної компетентності. Цей феномен, становить собою складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань, вмінь і навичок суб'єкта комунікативної діяльності, об'єднує у своїй структурі три головних компоненти: *комунікативно-мовленнєвий*, *соціально-перцептивний* та *інтерактивний*, що містять ієрархічно підпорядковані їм здатності (або вміння): вміння вести розмову (діалог), вміння сприймати й розуміти іншу людину, вміння соціальної взаємодії, вміння самопрезентації, здатність до володіння інтонацією, мімікою й пантомімікою тощо [Див. докладніше: 5].

Емпіричне дослідження тривало протягом 2009-2010 рр. Статистично опрацьовано дані психодіагностичного обстеження 65 спеціалістів – педагогів і психологів (слухачів факультету перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівців Київського університету імені Б. Грінченка і Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Г. Сковороди) віком від 18 до 25 років, що перебувають на етапі професійної адаптації.

У дослідженні використано шість психодіагностичних методик (і тестів): методику вивчення комунікативних і організаторських вмінь (КОВ), методику оцінки способів реагування у конфлікті К. Томаса (адаптовану Н.В. Гришиною), тест “Вміння слухати”, тест “Вміння викладати свої думки”, тест “Взаємини з співрозмовником”, опитувальник “Дорослий – Батько – Дитина”, а також застосовано експертну оцінку для з'ясування особливостей професійного розвитку і сформованості характеристик комунікативної компетентності [1; 2; 8; 10]. У дослідженні проаналізовано дані, отримані за допомогою розробленого О.М.Кокуном (2008) – для цього етапу професійного становлення – опитувальника [4], який дав можливість визначити особливості професійного зростання та важливі для досягнення обраних професійних цілей детермінанти.

Відтак, за допомогою експертної оцінки компетентних фахівців оцінювалися такі професійні характеристики: 1) успішність підвищення професійного рівня; 2) професійна творчість; 3) спеціальна компетентність, тобто підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння за фахом; 4) персональна компетентність – здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе у професійній праці; 5) загальна оцінка професійного рівня.

Як бачимо з таблиці 1, сукупний розвиток – дуже високий і високий – названих професійних характеристик у педагогів перевищує аналогічний розвиток цих характеристик у психологів. Разом з тим дуже високий рівень розвитку зазначених професійних характеристик, крім персональної компетентності, більш як удвічі вищий у педагогів, ніж у психологів. До того ж, за даними кореляційного аналізу, культура спілкування, що є однією з неодмінних складових “стартової компетентності” фахівця, зумовлює розвиток спеціальної (0,337 при $p=0,01$) і персональної (0,310 при $p=0,05$) компетентностей; і навпаки: ці види фахової компетентності справляють значущий вплив на становлення особистісної культури спілкування. Зауважимо також, що комунікативна компетентність – на рівні несуттєвих позитивних зв’язків – корелює з показниками успішності підвищення професійного рівня (0,212) і професійної творчості (0,228), в той час як зі спеціальною компетентністю має статистично значущий зв’язок (0,264) – рівень вагомості: 0,05.

Таблиця 1

**Порівняння розвитку професійних характеристик
у педагогів і психологів
(у відсотках)**

	Рівні розвитку	Успішність підвищення професійного рівня	Професійна творчість	Спеціальна компетентність	Персональна компетентність	Загальна оцінка професійного рівня
Педагоги	Дуже високий	12,5 (n=5)	12,5 (n=5)	15 (n=6)	17,5 (n=7)	12,5 (n=5)
	Високий	82,5 (n=33)	65 (n=26)	57,5 (n=23)	72,5 (n=29)	82,5 (n=33)
	Середній	5 (n=2)	22,5 (n=9)	27,5 (n=11)	10 (n=4)	5 (n=2)
	Низький					
	Усього	100 (n=40)	100 (n=40)	100 (n=40)	100 (n=40)	100 (n=40)
Психологи	Дуже високий	24 (n=6)	28 (n=7)	36 (n=9)	16 (n=4)	28 (n=7)
	Високий	44 (n=11)	40 (n=10)	32 (n=8)	52 (n=13)	52 (n=13)
	Середній	20 (n=5)	12 (n=3)	20 (n=5)	24 (n=6)	8 (n=2)

	Низький	12 (n=3)	20 (n=5)	12 (n=3)	8 (n=2)	12 (n=3)
	Усього	100 (n=25)	100 (n=25)	100 (n=25)	100 (n=25)	100 (n=25)

Описова статистика дала змогу узагальнити результати опитування досліджуваних щодо особливостей їх професійного становлення і розвитку характеристик фахової діяльності. Отримано такі результати:

1. Показник сформованості професійної діяльності: “тривалість освоєння нової соціальної ролі фахівця після закінчення ВНЗ” – майже вдвічі вищий у психологів, ніж у педагогів, за високою швидкістю набуття відповідних професійних навичок. У той же час педагоги перевищують більш ніж у два рази психологів з урахуванням, як набувають ці навички інші фахівці.

2. Тим часом за такою характеристикою професійної діяльності, як “тривалість набуття досвіду для самостійного виконання професійної діяльності”, істотних відмінностей між педагогами і психологами не зафіксовано.

3. Психологи перевищують педагогів і за рівнем “сформованості індивідуального стилю професійної діяльності”: майже сформований і сформований цей стиль у 56% психологів і у 40% педагогів.

4. Згідно з оцінюванням “власного професійного рівня”, вищий від середнього рівень опанування фаху мають 32,5% педагогів, відповідно у 20% психологів зафіксовано високий (4%) та вищий від середнього (16%) рівень зростання професіоналізму.

5. За показником “ступінь вироблення професійного менталітету, ідентифікації з професійним співтовариством” психологи так само перевершують педагогів: відповідно зафіксовано 68% психологів і 58% педагогів, яким вдалося майже виробити (або вони вже виробили) такий менталітет.

6. Творчий характер професійної діяльності майже однаковою мірою притаманний і педагогам і психологам.

7. До того сильний і дуже сильний інтерес “до своєї професійної діяльності” мають майже 63% педагогів і 56% психологів.

8. Про підвищення власного професійного рівня періодично й постійно дбають 80% педагогів і 100% психологів.

9. Крім того, психологи – порівняно з педагогами – більш активні в налагодженні взаємин як з колегами, так і з керівниками: дуже добрі й добрі відносини склалися відповідно у 92% і 96% психологів й у 78% і 83% педагогів.

Спільно зі зростанням професійної компетентності відбувався розвиток її невід’ємної складової – *комунікативної компетентності*. Тим часом мусимо констатувати, що в розвитку комунікативної компетентності між педагогами і психологами не зафіксовано статистично принциповим відмінностей (за t-критерієм Стьюдента) – середнє значення по вибірці: $4,40 \pm 0,645$ і $4,33 \pm 0,474$. Не спостерігається суттєвих відмінностей і щодо таких її характеристик, як *загальні комунікативні вміння* (середнє значення за виборкою: $0,674 \pm 0,219$ і $0,714 \pm 0,196$) і *вміння налагоджувати взаємини із співрозмовником* (середнє значення за виборкою: $61,35 \pm 11,97$ і $58,40 \pm 10,61$).

Разом з тим відрізняється розвиток комунікативної компетентності в педагогів і психологів за рівнями її сформованості (дуже високий, високий, середній, низький, дуже низький), визначеними за допомогою експертної оцінки. Так, у педагогів виділяються два рівні розвитку комунікативної компетентності: дуже високий – 39,3% і високий – 60,7%; у свою чергу, у психологів зафіксовано три рівні розвитку комунікативної компетентності: дуже високий – 48%, високий – 40% і середній – 12%. Тобто педагоги – порівняно зі психологами – мають більш високий ступінь сформованості комунікативної компетентності.

Міжкореляційні зв'язки у структурі комунікативної компетентності педагогів і психологів

№	Параметри	Коефіцієнт кореляції, за Пірсоном: * - P = 0,05; ** - P = 0,01		
		Вся вибірка	Педагоги	Психологи
1.	Культура спілкування (складне психологічне утворення особистості)	0,388**	0,217	0,644**
2.	Мовна компетентність	0,146	-0,158	0,425*
3.	Комунікативні знання	0,586**	0,804**	0,441*
4.	Вміння соціальної взаємодії (здатність до узгодження дій у спілкуванні, здатність до злагодженості дій, вміння залагоджувати конфлікт)	0,439**	0,175	0,679**
5.	Вміння вести розмову (спір)	0,375**	0,000	0,660*
6.	Вміння сприймати і розуміти іншу людину (вміння “читати за обличчям”, вміння розуміти психологічний стан співрозмовника)	0,200	-0,166	0,560**
7.	Вміння слухати		-0,128	0,144
8.	Вміння викладати свої думки		0,045	-0,275
9.	Здатність до налагодження взаємин із співрозмовником	0,055	-0,012	0,096
10.	Комунікативні вміння	0,207	0,385*	-0,080
11.	Здатність до самопрезентації		0,010	0,255
12.	Здатність до володіння інтонацією, мімікою, пантомімікою		0,240	0,460*

Кореляційний аналіз (див.: табл. 2) дав можливість визначити взаємозв'язки у структурі комунікативної компетентності фахівців. Відтак, показник комунікативної компетентності поєднаний суттєвим позитивним кореляційним зв'язком з такими своїми характеристиками, як комунікативні знання, вміння соціальної взаємодії, вміння вести розмову (суперечку). Проте щодо вміння сприймати й розуміти іншу людину, комунікативних вмінь (загальний показник), здатності до налагодження взаємин із співрозмовником можна говорити лише про тенденцію до такого взаємозв'язку. Таким чином, всі основні складові: комунікативно-мовленнева, інтерактивна і (на рівні позитивної тенденції) соціально-перцептивна – визначають розвиток комунікативної компетентності. Однак зв'язки між ними менш тісні, ніж були зафіксовані між цими показниками на етапі професійної підготовки фахівців [6]. До того комунікативна компетентність визначає розвиток культури спілкування (0,388 при $p = 0,01$), що забезпечує здатність до міжособистісної взаємодії: ці феномени у психологів поєднані тісним статистично значущим зв'язком (0,644 при $p = 0,01$), тоді як у педагогів можна говорити лише про позитивну тенденцію до такого взаємозв'язку (0,217). Ці дані стосуються всієї вибірки фахівців.

Стосовно ж окремих вибірок і педагогів, і психологів зазначимо таке: комунікативна компетентність психологів має статистично тісні кореляційні зв'язки з мовною компетентністю, комунікативними знаннями, вміннями соціальної взаємодії, вмінням вести розмову (полеміку), вмінням володіти інтонацією, мімікою і пантомімікою, вмінням сприймати і розуміти іншу людину, тобто вони взаємозумовлюють розвиток один одного. У свою чергу, комунікативна компетентність педагогів поєднана статистично вагомим кореляційним зв'язком лише з комунікативними знаннями і комунікативними вміннями (загальний показник). Щодо інших її структурних складових можна говорити лише про тенденцію до взаємозв'язку між ними і

комунікативною компетентністю: до того, мовна компетентність, вміння слухати, вміння сприймати і розуміти іншу людину, а також здатність до налагодження взаємин із співрозмовником мають тенденцію до негативного впливу на розвиток комунікативної компетентності і навпаки (див.: табл. 2). Як бачимо, комунікативно-мовленнєвий та соціально-перцептивний компоненти – через свою недостатню сформованість – не можуть визначати розвиток комунікативної компетентності педагогів.

Таблиця 3

Кореляційні зв'язки комунікативної компетентності з показниками особистісних і професійних проявів педагогів і психологів

№	Психологічні характеристики особистості	Коефіцієнт кореляції за Пірсоном: * - P = 0,05	
		Педагоги	Психологи
1.	Потреба у спілкуванні	-0,030	0,379
2.	Впевненість у собі	0,070	0,424*
3.	Ввічливість	-0,010	0,162
4.	Почуття власної гідності	-0,181	0,422*
5.	Повага до інших людей	-0,102	0,519*
6.	Ініціативність	-0,019	0,179
7.	Емоційність	-0,100	0,471*
8.	Самоконтроль	0,014	0,352
9.	Розумово-комунікативні здібності	0,084	0,344
10.	Організаторські вміння	0,051	0,178

Комунікативна компетентність *психологів*, як видно з таблиці 3, пов'язана позитивним кореляційним зв'язком з такими особистісно-мотиваційними утвореннями, як почуття власної гідності й повага до інших людей, що характеризують їх ставлення до самих себе й оточення. Тобто ці особистісно-комунікативні прояви взаємно визначають розвиток один одного. Разом з тим розвиток комунікативної компетентності, як інструмента суб'єкта спілкування, детермінується – лише на рівні позитивної тенденції – такими мотиваційними спонуканнями, як потреба в спілкуванні й ввічливість. Так само лише на рівні позитивної тенденції існує взаємозв'язок між комунікативною компетентністю і такими професійними проявами психологів, як розумово-комунікативні здібності й організаторські вміння.

Кореляційний аналіз показав, що комунікативна компетентність психологів має позитивний статистично суттєвий зв'язок з вольовими утвореннями: впевненістю в собі та емоційністю, а з самоконтролем та ініціативністю вона корелює лише на рівні позитивної тенденції до взаємозв'язку. Ці вольові якості особистості забезпечують контроль і регулювання комунікативної поведінки в міжособистісній взаємодії.

Разом з тим зазначимо, що в *педагогів* не зафіксовано статистично значущого взаємозв'язку між комунікативною компетентністю й вищезазваними особистісно-мотиваційними та вольовими утвореннями: йдеться про тенденцію до негативного впливу на розвиток комунікативної компетентності потреби до спілкування, ввічливості, почуття власної гідності, поваги до інших людей і впевненості в собі, емоційності, ініціативності тощо.

Все це можна пояснити особливостями професійної підготовки й вимогами (функціями) фаху досліджуваних. У психологів розвиток комунікативної компетентності відбувається на ґрунті нагромаджених у процесі професійної підготовки загальних гуманістичних – особливо комунікативних – знань, базових інтелектуально-комунікативних здібностей, сформованої у міжособистісній взаємодії культури спілкування, що виступає формою існування ставлення особистості до комунікативної дійсності. Тим часом у професійній підготовці педагогів акцент робиться на опануванні навчального предмета з певної галузі знань. Певно, через важливість комунікативної компетентності для оволодіння фахом психолога – порівняно з педагогами – приділяють більшу увагу її тренуванню, що й засвідчили більш щільні кореляційні зв'язки між

феноменом та його структурними складовими, а також особистісно-мотиваційними й професійними проявами. За цих обставин педагоги вже на етапі професійної адаптації – через недостатню сформованість у них спеціальних особистісно-комунікативних утворень й “стартових компетентностей”, зокрема культури спілкування, внаслідок порушення звичних міжособистісних взаємин – потребують більш мотиваційно (й морально) детермінованого опанування і розвитку комунікативної компетентності як засобу передавання знань і вмінь дітям.

Аналіз емпіричних даних щодо нормативності/ненормативності розвитку складових *здатності до налагодження взаємин із співрозмовником* показав, що у педагогів всі її складові (*здатність до взаємної підтримки у спілкуванні, здатність до злагодженості у міжособистісній взаємодії і здатність до залагодження конфлікту*) перевищують за нормативністю розвитку аналогічні складові у психологів – особливо це стосується здатності до злагодженості у міжособистісній взаємодії.

У результаті дослідження з'ясовано, що типовими способами поведінки в конфліктній ситуації на етапі адаптації у фахівців-психологів є *співробітництво і пристосування*, а фахівцям-педагогам властиві *компроміс і пристосування*. Водночас перші схильні також до компромісу як способу регулювання конфлікту, а другі не меншою мірою прагнуть до співробітництва. Тим часом лише співробітництво є продуктивною поведінкою в конфліктній ситуації, бо обидва її учасники досягають успіху в реалізації своїх цілей.

Аналіз результатів діагностування особливостей поєднання у поведінці досліджуваних трьох станів “Я” (позицій) особистості свідчить, що *психологи* (82,6%) віддають перевагу *позиції Дорослого* у спілкуванні, тобто їм притаманні розсудливість, відповідальність, вони не схильні до повчань, раціональні у своїх рішеннях і діях. У *педагогів* переважає *позиція Дитини* – 37,8%, коли занадто активізується емотивна сфера. У свою чергу, взаємодіють як Дорослі 32,4% педагогів. Зауважимо також, що для психологів (порівняно з педагогами – 29,7%) зовсім не актуальна позиція Батька у взаємодії: у дослідженні зафіксовано лише один випадок переважання стану “Я” як позиції Батька. Відтак, психологам на цьому етапі професійної діяльності здебільшого не властиві категоричність, самовпевненість, моралізаторство й подібні їм якості авторитарного характеру. Крім того, лише в одного досліджуваного – психолога – гармонійно представлені всі три можливі стани “Я” особистості у спілкуванні.

У результаті психологічного робимо такі **висновки**:

1. Період професійної адаптації розкриває перед молодими педагогами й психологами “нові смисли”, нові горизонти у становленні професіоналізму. Попри нестачу професійного та життєвого досвіду, наукової інформації, яку вони нагромаджують завдяки навчання у ВНЗ, молоді фахівці прагнуть до творчості, перетворень, вдосконалення професійної сфери, повсякчас долаючи невідповідність між своїми уявленнями про психолого-педагогічний фах і реальністю освоєння цієї професії. На етапі входження в професію головним мотиваційним чинником стає якомога повніша реалізація своїх можливостей у професійній діяльності, всебічне освоєння нової соціальної ролі – фахівця – через творче самовираження.

2. Порівняльний аналіз показав, що психологи перевершують педагогів в адаптації до умов професійної діяльності за такими показниками: 1) тривалість опанування нової соціальної ролі фахівця після закінчення ВНЗ; 2) рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності; 3) ступінь зростання професіоналізму; 4) ступінь вироблення професійного менталітету, ідентифікації з професійним співтовариством; 5) регулярність у підвищенні професійного рівня; 6) вміння налагоджувати взаємини з колегами і начальством. Водночас про вияв творчості у професійній діяльності дбають майже однаковою мірою і педагоги, і психологи. Крім того, у педагогів більш сильно виражений інтерес до професійної діяльності.

3. Емпіричним дослідженням засвідчено, що на етапі професійної адаптації між психологами й педагогами не зафіксовано статистично значущих відмінностей у розвитку комунікативної компетентності, а також таких її характеристик, як загальні комунікативні вміння і здатність до налагодження взаємин із співрозмовником. І педагоги, і психологи (відповідно 100% і 88%) мають дуже високий і високий рівні розвитку комунікативної компетентності, що, безумовно, сприяє успішності професійного і комунікативного розвитку фахівця в період професійної адаптації. Крім того, розвиток комунікативної компетентності визначають всі її основні компоненти: комунікативно-мовленнєвий, інтерактивний і (на рівні позитивної тенденції) соціально-перцептивний.

4. На етапі професійної адаптації психологи віддають перевагу позиції Дорослого у взаємодії, тобто вони вже мають розвинене почуття відповідальності, у міру імпульсивні та безпосередні, не схильні до повчань, керуються раціональним підходом у взаємодії з оточенням. У навчально-виховному процесі та міжособистісному спілкуванні у педагогів переважає позиція Дитини, тобто їм властива пристосувальність поведінки, імпульсивність у рішеннях, актуалізованість емотивної сфери особистості. Тим часом для оптимального функціонування особистості – з позиції трансактного аналізу – в ній мають бути гармонійно поєднані всі три стани «Я», а також повинен своєчасно актуалізуватися певний Я-стан у тих випадках, коли це потрібно для гармонійного спілкування. Результати ж дослідження не свідчать про чіткість виконання потрібної функції Я-станом досліджуваних, а відтак, це може призвести до порушень, дисгармонії у спілкуванні.

5. Період професійної адаптації, за свідченням самих досліджуваних, триває від 1-2 місяців до 2 років. Усе залежить від особливостей особистості фахівця, його професійної і комунікативної компетентності, психологічної готовності до виконання професійних обов'язків, від складності самих професійних функцій і, зрештою, від уміння вчасно подолати розбіжності між ідеальними уявленнями про зміст та умови психолого-педагогічної діяльності й її реальним характером. Тим часом недостатня професійна і комунікативна компетентність в окремих аспектах психолого-педагогічної діяльності в період адаптації вимагає від фахівців активного ознайомлення зі спеціальною інформацією, її ретельного аналізу й творчої самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения. – М.: ООО «Издательство АСТ», 1997. – 304 с.
2. Женская психология / Составитель – к. п. н. Н.А. Литвинцева. – М.: АО Бизнес-школа «Интел-синтез», 1994.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебн. пособие. – 3-е изд. – М.: Академический Проект; фонд «Мир», 2005. – 336 с.
4. Кокун О.М. Теорія і практика обґрунтування вибору методичного забезпечення психологічного дослідження // Актуальні проблеми психології. – Т.У: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія / За ред. С.Д. Максименка. – К.: ІВЦ Держстандарту України, 2009. – Вип.9. – С.158 – 169.
5. Корніяка О.М. Сучасні підходи до вивчення комунікативної компетентності особистості // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – Вип.3. – С.294 – 316.
6. Корніяка О.М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів // Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. – Вип. 3. – С.60 – 69. – 0,6.

7. Косарецкий С.Г. Психологические условия развития профессионального сознания будущих педагогов: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. . – М., 1999. – 22 с.
8. Мерзлякова Е.Л. Чему и как учить учителей. Тренинг эффективного педагогического общения. – СПб.: Речь, 2007. – 296 с.
9. Пазухина С.В. Педагогическая успешность: диагностика и развитие профессионального сознания учителя: Учебное пособие. – СПб.:Речь, 2007. – 224 с.
10. Психология личности: тесты, опросники, методики /Авторы-составители: Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова . – М.: Геликон, 1995. – 220 с.