МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ВПЛИВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Виконала студент (ка) IV курсу, П/41 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Великий Назар Сергійович

Науковий керівник – канд. психол. наук
Радзівіл Катерина Павлівна

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП …….. 3

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ 7

1.1. Психологічна характеристика комунікативних навичок як складової професійної компетентності психолога. 7

1.2. Психологічні особливості освітньої взаємодії в умовах дистанційного навчання. 19

1.3. Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативного потенціалу майбутніх психологів у віртуальному освітньому просторі 34

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ 42

2.1. Процедура та методи діагностики рівнів формування комунікативних навичок студентів. 42

2.2. Аналіз результатів дослідження впливу дистанційного навчання на окремі компоненти комунікативних навичок. 47

2.3. Психологічні рекомендації щодо оптимізації формування комунікативних навичок студентів-психологів у дистанційному форматі 57

ВИСНОВКИ…….. 63

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……. 66

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах трансформації вищої освіти та глобальної цифровізації суспільства особливої гостроти набуває проблема фахової підготовки майбутніх психологів. Центральним компонентом професійної спроможності спеціаліста цієї галузі виступають комунікативні навички, які забезпечують ефективність міжособистісної взаємодії та реалізацію індивідуального потенціалу особистості. Саме комунікація постає базовим інструментарієм психолога, визначаючи успішність його адаптації до динамічного професійного середовища.

Фундаментальні засади становлення комунікативної компетенції та її ролі у професійній діяльності розглядалися у працях Дж. Джумперза та Д. Хімеса. Питання теоретичного обґрунтування мовленнєвих і комунікативних здібностей у контексті педагогічного дискурсу ґрунтовно досліджували В. Галузяк та С. Міхнюк. Вагомий внесок у вивчення процесів формування професійної ідентичності та компетентності майбутніх психологів зробили Ж. Вірна та О. Андрієвська-Семенюк.

Попри значний масив наукових розвідок, сучасна освітня ситуація характеризується зростанням дефіциту безпосередньої міжособистісної взаємодії через тотальну технологізацію навчання. Цей аспект став об'єктом уваги таких науковців, як Л. Березовська та С. Бойко, які вказують на ризики стагнації соціальних навичок молоді в умовах віртуалізації спілкування. Водночас методичні підходи до розвитку комунікативного потенціалу засобами тренінгових технологій та активних методів висвітлені у роботах Л. Дейниченко та С. Берізки.

Визначальним чинником успішного опанування комунікативними техніками у вищій школі є сукупність психолого-педагогічних умов. Роль освітнього середовища та специфіку взаємодії суб'єктів навчання досліджували В. Левченко, Н. Ашиток та М. Трухан. Зокрема, науковці наголошують на значущості інтерактивних форм роботи, таких як ділові ігри

та кейс-методи, що дозволяють інтегрувати теоретичні знання у практичну діяльність (В. Руденко, Н. Левус).

Актуальність дослідження зумовлена наявним протиріччям між об'єктивною потребою суспільства у психологах із високим рівнем комунікативної майстерності та недостатньою вивченістю механізмів формування цих навичок в умовах опосередкованої дистанційної взаємодії. Необхідність обґрунтування оптимальних стратегій професійної підготовки, які б нівелювали негативні наслідки цифрового розриву, визначила вибір теми нашого дослідження: **«Вплив дистанційного навчання на формування комунікативних навичок у студентів-психологів».**

Мета роботи: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив дистанційного навчання на формування комунікативних навичок у студентів-психологів.

Для досягнення поставленої мети визначено наступні **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз змісту комунікативних навичок як професійно важливої якості майбутнього психолога.
2. Обґрунтувати психологічні особливості дистанційного навчання та визначити його роль у процесі формування комунікативних навичок студентів.
3. Емпірично дослідити рівні сформованості комунікативних навичок у студентів-психологів в умовах дистанційної взаємодії.
4. Розробити психологічні рекомендації, спрямовані на оптимізацію формування комунікативних навичок студентів-психологів у дистанційному форматі.

Об’єкт дослідження: процес формування комунікативних навичок у студентів-психологів.

Предмет дослідження: вплив дистанційного навчання на рівень та особливості формування комунікативних навичок у студентів-психологів.

Методи дослідження.

Теоретичні методи:

- аналіз, систематизація та узагальнення отриманої інформації з наукової літератури, що забезпечило визначення теоретико-методологічних засад дослідження.

Емпіричні методи:

- комплекс психодіагностичних методів (для кількісної оцінки психологічних змінних):

1. Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка.

2. Опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили» (КОН).

3. Тест «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК).

Математико-статистичні методи:

- описова статистика (розрахунок середніх значень, стандартних відхилень, частотного розподілу);

- порівняльний аналіз

Теоретична значущість роботи полягає у систематизації знань про психологічні особливості формування комунікативних навичок майбутніх психологів в умовах цифровізації освіти. Дослідження розширює наукові уявлення про характер впливу дистанційного формату на розвиток професійно-перцептивних та інтерактивних якостей студентів.

Практична значущість дослідження визначається можливістю впровадження отриманих результатів у навчальний процес закладів вищої освіти для підвищення ефективності підготовки фахівців. Розроблені рекомендації можуть бути використані викладачами та психологами для нейтралізації негативних наслідків опосередкованої взаємодії та посилення комунікативного потенціалу студентів. Отримані емпіричні дані слугуватимуть підґрунтям для створення цільових програм розвитку професійного спілкування в онлайн-середовищі.

Експериментальна база дослідження.

Емпірична робота проводилася на базі Уманського національного університету (УНУ).

Апробація результатів дослідження.

Радзівіл К. П., Великий Н.С. Психолого-педагогічні особливості дистанційного навчання у вищій школі. *Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів* : матеріали IX Всеукр. психол. читань (м. Умань, 14 травня 2026). Умань, 2026.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновка, списку використаних джерел, який налічує 00 найменування та додатків. Повний обсяг роботи становить 00 сторінок. Обсяг основного тексту складає 00 сторінок і містить 0 таблиці на 0-х сторінках.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

1.1. Психологічна характеристика комунікативних навичок як складової професійної компетентності психолога

Ефективність фахового становлення майбутнього спеціаліста безпосередньо залежить від ступеня інтеграції у навчальний процес заходів, спрямованих на стимулювання його індивідуального потенціалу. Здібності розглядаються як стабільні персональні характеристики, що забезпечують результативність особистості у конкретних сферах життєдіяльності [17]. Для професії психолога саме комунікативний аспект виступає базовим критерієм фахової спроможності. З огляду на це, науковий пошук шляхів удосконалення комунікативних можливостей студентів-психологів набуває особливої значущості та практичної цінності.

Згідно з поглядами С. Міхнюка, під комунікативними здібностями варто розуміти сукупність умінь і навичок міжособистісної взаємодії, що безпосередньо зумовлюють її результативність [23, с. 64–67]. У широкому сенсі категорія «комунікація» розглядається як сенсорний еквівалент спілкування, що постає як реципрокний інформаційний обмін, спрямований на досягнення інтерсуб'єктивної згоди та взаєморозуміння між партнерами. Водночас у сучасних психологічних розвідках спостерігається тенденція до ототожнення та концептуальної конвергенції цих понять.

Високий рівень розвитку комунікативних навичок та відповідна компетентність у взаємодії дозволяють сучасному спеціалісту демонструвати інтелектуальну зрілість і культуру, що є вагомим чинником професійної самореалізації та особистісного зростання. Дж. Джумперз підкреслює, що саме комунікативний потенціал індивіда, який проявляється у вмінні ефективно

транслювати та інтерпретувати інформаційні потоки, виступає базовим детермінантом успіху як у трудовій діяльності, так і в приватному житті [33].

В. Галузяк відносить мовленнєві та комунікативні здібності до фундаментальних педагогічних якостей, що складають основу професійної компетентності фахівця. Мовленнєві здібності розглядаються як уміння логічно та експресивно транслювати власні переконання й емоційні стани, залучаючи не лише вербальні засоби, а й міміку та пантоміміку. Автор наголошує, що професійне мовлення має бути переконливим, внутрішньо змістовним, відрізнятися чіткістю та доступністю для сприйняття. Своєю чергою, комунікативні здібності охоплюють майстерність міжособистісної взаємодії, здатність до встановлення педагогічно доцільних стосунків та наявність професійної етики й такту [11].

Згідно з концепцією С. Міхнюка, схильність особистості до психолого-педагогічної роботи визначається передусім інтенсивністю її комунікативної активності та здатністю до чіткої вербалізації власних інтентій. Важливими показниками такої спроможності виступають вміння встановлювати адекватний професійний контакт, здійснювати постійний моніторинг реакцій партнера по спілкуванню, а також наявність позитивної внутрішньої мотивації та емоційного задоволення від безпосереднього акту взаємодії [23].

За визначенням Ж. Вірної, професійна компетентність характеризує фахівця як висококваліфікованого експерта у психолого-педагогічній та предметній сферах, здатного до ефективного відтворення професійного досвіду, знань та практичних умінь на високому рівні [10].

У наукових працях О. Андрієвської-Семенюк професійна компетентність трактується крізь призму фундаментальної теоретичної підготовки та ерудованості фахівця у відповідній галузі. Автор наголошує, що ключовими показниками професіоналізму є когнітивна гнучкість, креативний потенціал, а також майстерне володіння інноваційним інструментарієм і стратегіями вирішення нестандартних творчих задач [1].

Сучасний освітній простір характеризується тенденціями до диференціації, варіативності та інтегративності. Нова генерація фахівців визначається значним рівнем автономності та креативності, що поєднуються з високою професійною компетентністю. Ключовими діловими якостями при цьому стають когнітивна гнучкість, мобільність, здатність до адаптації в інноваційних умовах, готовність до безперервного саморозвитку, а також вміння ефективно взаємодіяти у команді та брати на себе відповідальність. Логічно припустити, що саме ці характеристики мають бути пріоритетними у процесі фахової підготовки майбутніх психологів у вищій школі.

Згідно з рекомендаціями Ради Європи, виділяється п’ять базових компетенцій, що є фундаментом професіоналізму будь-якого спеціаліста, зокрема і психолога [35]:

1. Соціально-політичні компетенції: здатність до прийняття відповідальності та активна участь у розвитку демократичних інститутів через спільне розв’язання суспільних проблем.
2. Полікультурні компетенції: навички толерантної взаємодії в інклюзивному суспільстві, спрямовані на запобігання ксенофобії та дискримінації.
3. Комунікативні компетенції: впевнене володіння вербальними та письмовими засобами мовлення, що є критично важливим для соціалізації та запобігання професійній ізоляції.
4. Інформаційно-технологічні компетенції: майстерне використання цифрових технологій, здатність до критичного аналізу медіаконтенту та розуміння амбівалентного впливу глобальної мережі.
5. Компетенції саморозвитку: стійка мотивація до навчання впродовж життя (lifelong learning) як у професійній сфері, так і в особистому вимірі.

Спираючись на аналіз нормативної бази та психолого-педагогічних джерел, ми визначаємо професійну компетентність майбутнього психолога як цілісну систему особистісних, рефлексивних, мотиваційних, діагностичних та

технологічних складових, що перебувають у тісній взаємозалежності. Кожна з перелічених компетенцій постає як багатогранне утворення, що має власну складну структуру та може досліджуватися автономно.

Згідно з поглядами М. Трухана, комунікація розглядається як специфічна функція спілкування, хоча в окремих випадках ці поняття ототожнюються для опису будь-яких процесів міжособистісної взаємодії [29]. Таким чином, в освітньому процесі, з огляду на його комунікативну спрямованість, саме спілкування виступає фундаментальною діяльнісною платформою для становлення комунікативних здібностей майбутніх психологів. Водночас критично важливим є дотримання балансу в розвитку професійних навичок: акцент не повинен зосереджуватися виключно на активності адресанта (того, хто передає повідомлення), нівелюючи при цьому значущість компетенцій адресата (того, хто сприймає інформацію).

На переконання Л. Березовської, вагомим бар'єром у розвитку комунікативного потенціалу майбутніх фахівців стають дефіцити сучасної освітньої системи. Зокрема, авторка вказує на те, що під час аудиторної роботи студенти часто демонструють недостатній рівень володіння навчальним контентом, труднощі з аналітичною обробкою даних та відсутність самостійної позиції, віддаючи перевагу механічному відтворенню тексту з носіїв замість живого діалогу. У сучасному соціокультурному просторі актуальність розвитку комунікативних здібностей загострюється через тотальну технологізацію: домінування віртуальної взаємодії в мережі Інтернет призводить до дефіциту досвіду безпосереднього «живого» спілкування, що спричиняє стагнацію відповідних соціальних умінь і навичок у молоді [3].

Згідно з класифікацією Л. Дейниченко, комунікативні здібності диференціюються на дві ключові категорії: перша охоплює здатність до актуалізації індивідуально-типологічних комунікативних властивостей у процесі взаємодії, тоді як друга зосереджена на інструментальному аспекті — володінні технічними прийомами встановлення та підтримки контакту [12]. Сукупність цих здібностей формує багатокомпонентний комплекс професійно

значущих якостей майбутнього психолога, що є запорукою ефективності його фахової діяльності.

До цієї структури авторка відносить:

- Механізми саморегуляції: вміння свідомо контролювати власну поведінку під час взаємодії з клієнтом;
- Перцептивний компонент: здатність до глибокого розуміння внутрішнього світу іншої особистості та врахування її індивідуальних особливостей;
- Динамічні характеристики контакту: майстерність ініціювання, пролонгації та регулювання глибини міжособистісного зв'язку, а також гнучкість у передачі чи перехопленні комунікативної ініціативи;
- Мовленнєву культуру: здатність до психологічно обґрунтованої побудови вербальної комунікації [12].

Процес становлення комунікативних умінь майбутніх психологів детермінований низкою психолого-педагогічних передумов, що безпосередньо впливають на результативність розвитку професійної особистості студента. Для глибшого розуміння цього механізму доцільно проаналізувати дефініцію поняття «умова». Згідно із сучасним психологічним тлумачним словником, умова розглядається як об'єктивна основа, від якої залежить існування та розвиток конкретного явища, виступаючи суттєвим компонентом у структурі взаємопов'язаних об'єктів [32].

М. Ашиток конкретизує це поняття як зовнішню обставину або передумову, що зумовлює динаміку певних процесів [2]. Своєю чергою, В. Левченко інтерпретує педагогічні умови як цілісну сукупність факторів, необхідних для стабільного функціонування та трансформації освітньої системи. За автором, такі умови передбачають професійно спрямовану організацію навчання, яка базується на принципах наукової обґрунтованості, інноваційності змісту та тісного зв'язку теоретичної підготовки з практичною діяльністю [21].

У процесі опанування професійно орієнтованих дисциплін передача суспільного досвіду майбутнім психологам здійснюється через механізми соціальної взаємодії. Це передбачає високу комунікативну спрямованість занять та забезпечення вільного, розкутого спілкування студента з викладачем і колегами [22; 24]. Варто зауважити, що в науковому дискурсі часто спостерігається тенденція пов’язувати навчання виключно із засвоєнням предметних знань та розвитком когнітивної сфери, тоді як колективні форми взаємодії традиційно відносять до виховної роботи [6; 25]. За такого обмеженого підходу акцент зміщується на індивідуалізоване пізнання світу та самостійне опанування знакових систем.

Проте повноцінне навчання є неможливим без комунікативної складової, оскільки саме вона виступає каталізатором інтелектуального прогресу особистості [6]. Вільна міжособистісна взаємодія сприяє становленню людини спочатку як цілісної особистості, а згодом — як професійного суб’єкта комунікації. Відтак, ключова місія вищої школи та фахівців-психологів полягає у проектуванні такого освітнього середовища, де використання сучасних технологій навчання забезпечувало б синергію когнітивного розвитку та особистісного зростання. Такий підхід дозволяє формувати професійно-комунікативні компетенції активного фахівця, готового до ефективної діяльності в закладах освіти [6].

На наш погляд, комплекс психолого-педагогічних передумов, що забезпечують ефективне формування комунікативного потенціалу майбутніх психологів, включає такі компоненти:

1. Мотиваційно-ціннісний аспект: формування позитивної настанови студентів до освітнього процесу, що базується на усвідомленні значущості навчального контенту та стійкому пізнавальному інтересі до фахових дисциплін.
2. Сенсорно-дидактичне забезпечення: організація безпосереднього сприйняття матеріалу через інтенсивну цифровізацію навчання,

використання мультимедійних засобів (ТЗН), наочності та забезпечення безперешкодного доступу до інформаційних ресурсів.

3. Когнітивно-процесуальний компонент: активізація мисленнєвої діяльності (сприйняття, критичне осмислення та інтерпретація знань), що супроводжується інтелектуальним задоволенням від дослідницького пошуку.
4. Репродуктивно-практичний аспект: міцне засвоєння інформації та її адаптивне відтворення у фахових ситуаціях із залученням індивідуального комунікативного стилю та практичним втіленням набутих навичок у мовленнєвій діяльності.

Виокремлені передумови виступають фундаментом для формування стійкої навчальної мотивації та стимулюють активну комунікативну практику, що є запорукою успішного становлення професійної ідентичності майбутніх психологів у системі вищої освіти [10; 15].

Комунікативна підготовка майбутніх психологів розглядається як детермінований процес, що поєднує в собі два взаємодоповнювальні вектори: по-перше, глибоке теоретичне осмислення студентами соціально-психологічних закономірностей взаємодії у фаховому середовищі, а по-друге — практичне опанування цих механізмів. Такий інтегрований підхід спрямований на інтенсифікацію розвитку професійного комунікативного потенціалу та суттєве підвищення результативності міжособистісної взаємодії фахівця [1].

У наукових доробках С. Берізки та В. Руденка підкреслюється, що найбільш продуктивним інструментарієм формування комунікативного потенціалу майбутніх психологів є активні та групові методи навчання. До цієї категорії дослідники відносять проблемні лекції, кейс-методи (аналіз конкретних ситуацій), навчальні дискусії, а також ігрові технології (ділові та рольові ігри) і тренінгові програми, що стимулюють безпосередню професійну взаємодію [4; 27].

У контексті нашого дослідження професійну компетентність ми трактуємо як інтегративну властивість особистості майбутнього психолога. Вона виявляється у синергії фахових та комунікативних здібностей, які забезпечують високу кваліфікацію та творчий підхід до реалізації професійно-педагогічної діяльності. Ця властивість також передбачає здатність до безперервного саморозвитку, системного вдосконалення професійних навичок та наявність розвиненої рефлексії для критичного аналізу власної професійної ідентичності [17].

Ефективне формування комунікативного потенціалу майбутніх психологів потребує чіткого розуміння специфіки їхньої професійної взаємодії, особливостей вербальної комунікації та домінуючих стилів спілкування. Згідно з концепцією Д. Хімеса, цей процес має бути поетапним та індивідуалізованим [34].

Алгоритм формування комунікативних здібностей:

1. Діагностико-аналітичний етап: передбачає всебічне вивчення реального стану комунікативних умінь студентів через систематичне спостереження за їхньою мовленнєвою діяльністю у підготовлених та спонтанних ситуаціях. Д. Хімес наголошує на важливості методу індивідуального вивчення особистості, зазначаючи, що викладач повинен не лише розуміти психологію групи, а й ґрунтовно знати потенційні можливості кожного студента зокрема [34].
2. Змістовно-проективний етап: полягає в упорядкуванні та адаптації навчального матеріалу відповідно до потреб і рівня слухацької аудиторії. Продуктивність цього етапу залежить не лише від обсягу інформації, а й від стратегій її подання.
3. Мотиваційно-процесуальний етап: спрямований на формування стійкого інтересу до самовдосконалення. Позитивна мотивація до пізнавальної діяльності забезпечується через систему методів стимулювання, які формують у майбутніх психологів переконання в

необхідності розвитку комунікативних навичок для подальшої професійної практики.

4. Практично-результативний етап: пов’язаний із безпосередньою реалізацією обраних технологій навчання та організацією системного контролю за динамікою формування комунікативних здібностей у процесі підготовки у закладі вищої освіти [34].

На наше переконання, засадничими критеріями відбору методів формування комунікативних здібностей майбутніх психологів у системі вищої освіти мають виступати активність та продуктивність їхньої пізнавальної діяльності. Результативність цього процесу визначається рівнем сформованості фахових умінь, а також розширенням інтелектуального потенціалу студентів через досвід самостійного творчого пошуку [7; 8].

Для інтенсифікації роботи студентської групи та надання їй динамічності доцільно використовувати комплексний інструментарій методів навчання у поєднанні з різноманітними формами організації комунікативної взаємодії. Аналіз науково-практичного доробку дозволяє систематизувати організаційні форми педагогічного спілкування, виділивши три рівнозначні модулі, що мають бути інтегровані в освітній процес:

Класифікація форм комунікативної взаємодії (за критерієм чисельності та автономності):

- Індивідуально-колективне спілкування: взаємодія окремого студента з усією аудиторією (наприклад, під час презентації результатів чи публічного виступу).
- Діадична взаємодія (спілкування у парах): робота в парах, що сприяє глибокій персоналізації контакту та відпрацюванню технік емпатичного слухання.
- Групова взаємодія (спілкування у малих групах): командна робота, спрямована на спільне вирішення кейсів, де формуються навички групової динаміки та фасилітації [27].

Узагальнюючи теоретичний аналіз проблеми, можна стверджувати, що комунікативні здібності постають не просто як допоміжний елемент, а як центральне ядро професійної компетентності психолога, що визначає його фахову спроможність та ефективність майбутньої діяльності. Професійна компетентність у цьому контексті розглядається як складна інтегративна система, де теоретична обізнаність і когнітивна гнучкість нерозривно пов’язані з емоційною зрілістю, емпатією та здатністю до глибокої перцепції внутрішнього світу іншої людини. Встановлено, що успішне становлення спеціаліста залежить від гармонійного поєднання індивідуально-типологічних властивостей особистості з інструментальним володінням мовленнєвою культурою та техніками міжособистісного контакту. В умовах сучасної цифровізації та домінування віртуальної взаємодії особливої актуальності набуває подолання дефіциту «живого» спілкування шляхом впровадження активних методів навчання, таких як тренінги, кейс-методи та ігрові технології, які дозволяють трансформувати освітній процес у динамічну платформу для розвитку соціального інтелекту. Ефективність цього процесу забезпечується поетапним алгоритмом — від первинної діагностики потенціалу студента до практичної реалізації його комунікативного стилю у діадичній та груповій взаємодії. Таким чином, комунікативна підготовка майбутнього психолога є цілеспрямованим процесом формування активного фахівця, здатного до безперервного саморозвитку, рефлексії та побудови етичних і продуктивних взаємин у межах сучасного соціокультурного простору.

1.2. Психологічні особливості освітньої взаємодії в умовах дистанційного навчання

Впровадження дистанційного формату відкриває принципово нові перспективи для освітньої галузі, дозволяючи реалізувати ключову

гуманістичну місію — забезпечення рівного доступу до якісних знань для кожного учасника сучасного навчального простору. Функціонування дистанційного (віртуального) середовища ґрунтується на органічній інтеграції психолого-педагогічних підходів із передовими інформаційними та телекомунікаційними технологіями, що в сукупності мають створювати умови для продуктивної взаємодії. Попри це, сучасний стан цифровізації освіти як в українському, так і в глобальному контекстах ще не повною мірою відповідає актуальним викликам, що зумовлює потребу в системній державній підтримці, координації зусиль та ґрунтовному науковому супроводі.

Наразі практичне застосування дистанційних інструментів суттєво випереджає темпи теоретичних, зокрема психолого-педагогічних досліджень. Це створює певний розрив, який заважає повноцінному використанню потужного дидактичного потенціалу цифрових платформ. Системне вивчення психологічних основ дистанційної освіти є фундаментальною передумовою її успішності. Розробка цих засад дозволить не лише вдосконалити процес навчання, а й реалізувати соціальний запит на неперервну освіту (LPL — life-long learning), забезпечуючи умови для особистісного саморозвитку людини незалежно від її віку, фізичного стану, гендеру, фінансових можливостей чи індивідуальних психологічних рис [13].

Інформаційна епоха диктує жорсткі вимоги до організації освітнього простору, водночас надаючи інноваційні засоби для його розбудови. Дистанційне навчання має низку специфічних характеристик, що відрізняють його від традиційних форм:

1. Суб’єктивна усвідомленість: На відміну від традиційних інституцій (наприклад, початкової школи), які часто є обов’язковими, дистанційна освіта базується на добровільності. Навіть за умов зовнішньої необхідності, ключовим фактором стає внутрішнє усвідомлення студентом потреби у навчанні.
2. Демографічна інклюзивність: Специфіка формату робить його максимально адаптованим для дорослої аудиторії та людей похилого

віку, які історично складають значну частину контингенту таких програм.

3. Пріоритет внутрішньої мотивації: Віддалений доступ ускладнює методи об’єктивної ідентифікації та зовнішнього контролю за діяльністю студента. Через це на перший план виходить внутрішня мотивація та реальний запит на здобуття знань.

Як і в класичній педагогіці, результативність процесу безпосередньо корелює з рівнем готовності студентів. Проблема діагностики, формування та стабільної підтримки такої готовності вимагає прискіпливої уваги дослідників. Психологічна готовність до опрацювання значних інформаційних масивів сьогодні стає визначальною для успіху в освіті. Проте в науковому дискурсі досі немає єдиного трактування цього терміна: готовність розглядають як інтегральну рису особистості, професійну придатність, настанову або специфічний активний психічний стан, необхідний для ефективної реалізації професійних чи навчальних завдань.

У психологічній науці категорія готовності до діяльності трактується через кілька суттєвих змістових аспектів:

1. Компетентнісний аспект: наявність у студента бази знань, умінь та навичок, що є фундаментом для ефективного виконання завдань.
2. Оперативний аспект: стан мобілізації, що дозволяє миттєво активувати алгоритм дій у відповідь на конкретний стимул або запит.
3. Вольовий аспект: виражена рішучість та інтенція здійснити необхідну операцію чи змінити вектор активності.

Різноманітність підходів до визначення готовності свідчить про прагнення дослідників розкрити багатогранність цього феномену, акцентуючи увагу на спрямованості особистості та її внутрішньому прагненні до реалізації діяльності. Найчастіше в науковому дискурсі готовність розглядають як особливий психічний стан [19].

За своєю природою психічний стан є динамічною ланкою, що сполучає психічні процеси та сталі властивості особистості. У контексті професійного становлення студента-психолога це взаємопідпорядкована система:

- Психічні процеси (мислення, сприйняття, увага) за певних умов кристалізуються у відповідні стани (зокрема, стан готовності).
- Стани, які регулярно виникають і закріплюються під час навчання (наприклад, готовність до діалогу чи емпатійної взаємодії), з часом трансформуються у стійкі властивості особистості (професійні риси майбутнього фахівця).

Такий інтегративний підхід дозволяє не розмежовувати окремі елементи психіки, а сприймати її як цілісну систему, де готовність до дистанційної взаємодії є водночас і актуальним станом, і передумовою формування професійно значущих якостей [19].

Для детальнішої візуалізації структури готовності можна розглянути багатокомпонентну модель, яка традиційно включає такі рівні:

1. Психомоторний (функціональний): фізіологічна готовність організму до навантажень.
2. Інтелектуальний: рівень розвитку когнітивних процесів, необхідних для засвоєння знань.
3. Емоційно-вольовий: здатність до саморегуляції, наполегливість та контроль емоційних станів.
4. Особистісний: наявність відповідної мотивації та ціннісних орієнтацій.
5. Соціально-психологічний: здатність до комунікації та адаптації в колективі.

Хоча існують розроблені методики для діагностики цих складових [6], варто критично зауважити: готовність завжди має предметний характер. Оскільки наведена вище модель розроблялася переважно для оцінки готовності дитини до школи, вона є занадто специфічною. Для дослідження підготовки студентів-психологів до дистанційної освіти вона виявляється

малопродуктивною, адже отримані за нею дані не відображатимуть специфіку професійного дорослого навчання.

На нашу думку, дистанційний формат навчання чинить потужний стимулюючий вплив на суб'єктів пізнання. У цьому контексті надзвичайно актуальною стає концепція «зони найближчого розвитку», запропонована Л. С. Виготським [9]. У цифровому освітньому просторі це поняття набуває нового прочитання: технології та методи активної взаємодії стають тим «соціальним інструментом», який дозволяє студенту долати межу між тим, що він уже вміє самостійно, і тим, чого він може досягти за підтримки викладача чи у співпраці з колегами. Це створює ідеальні умови для інтенсивного розвитку когнітивного та комунікативного потенціалу майбутніх фахівців [19].

Варто зауважити, що сучасні інструменти дистанційної освіти, які базуються на новітніх інформаційних рішеннях, мають унікальні дидактичні характеристики. Це пояснюється їхньою здатністю об'єднувати комп'ютерні методи навчання з комунікаційними можливостями, реалізуючи потенціал інтелектуальних та гіпертекстових систем. У такому контексті традиційні параметри освітнього процесу зазнають трансформацій, а також з'являються принципово нові показники ефективності.

Зокрема, критично важливого значення набуває те, як саме студенти залучаються до пошуку інформаційних ресурсів. У системах, що містять експертний компонент, ключовими факторами стають обсяг завдань для самостійного опрацювання та механізми інтелектуального управління процесом їх розв'язання.

Сучасні технології пропонують якісно нові можливості для візуалізації та подачі матеріалу:

- Мультимодальність: поєднання статичної та динамічної наочності, звукових і графічних засобів.

- Адаптивність: розробка динамічної моделі студента, що дозволяє системі підлаштовуватися під індивідуальні особливості темпу та сприйняття.
- Прецизійність (точність): можливість точно дозувати основні та допоміжні навчальні впливи, визначаючи їх складність і необхідну міру підтримки для кожного здобувача освіти.

Саме така чітка послідовність і вивіреність впливів забезпечує відтворюваність технології. Технологія навчальної діяльності в цьому сенсі постає як цілісна система способів і засобів, де ядром є навчальний вплив, а їхня структурована сукупність утворює механізм управління діяльністю студентів.

Важливо розуміти, що діяльність студента — це самостійна система, яка не є повністю похідною від педагогічної технології. Вона функціонує за власними психологічними закономірностями та залежить від низки внутрішніх чинників.

Визначальними вимогами до ефективних освітніх технологій є:

1. Алгоритмізація: дотримання суворої послідовності дій викладача.
2. Відтворюваність: можливість повторної реалізації технології суб’єктом із гарантованим отриманням запланованого результату.

Наявність чіткого алгоритму дій є основним індикатором того, що технологія може бути успішно відтворена в різних умовах, що є стандартом для будь-якої науково обґрунтованої методики навчання [13].

Отже, когнітивна активність студентів в умовах експерименту та контролю має свої специфічні відмінності. Це зумовлено, зокрема, варіативністю навчальних задач, рівень складності яких визначається або відсотком студентів, що не впоралися з рішенням, або обсягом необхідної консультативної підтримки.

У цьому контексті виникає важливе питання щодо ідентифікації самої освітньої технології: які відхилення від алгоритму є припустимими, щоб технологія залишалася цілісною? Очевидно, що мова йде не про механічне

копіювання кожного кроку викладача, а про непохитне дотримання фундаментальних принципів послідовності дій, що допускають певні адаптивні «допуски» залежно від ситуації.

Центральне місце в концепції дистанційного навчання посідають психологічні механізми — теоретичні конструкти, що описують взаємодію викладача та студента на діяльнісному рівні. До ключових механізмів належать: динамічний розподіл функцій управління (гнучке делегування відповідальності між викладачем або системою та студентом), процес прийняття навчальної задачі студентом та механізм зворотного зв'язку.

Механізм зворотного зв'язку набуває критичного значення саме в дистанційній комунікації. Він активується тоді, коли діяльність студента відхиляється від заданої норми. Проте в межах спільної діяльності викладач не просто виправляє помилку, а діє стратегічно. По-перше, враховується «поле самостійності»: викладач або розробник програми заздалегідь визначає межі, у яких студент може діяти автономно, і допомога надається лише при виході за ці межі. По-друге, застосовується стратегія відкладеної допомоги: помилка не завжди потребує миттєвого втручання. Студентові може бути надана можливість продовжити роботу, щоб він через рефлексію самостійно ідентифікував та виправив неточність.

Такий підхід стимулює розвиток суб'єктності студента, перетворюючи зворотний зв'язок із засобу контролю на інструмент когнітивного розвитку та професійного самовдосконалення [13].

Механізм зворотного зв'язку в системі дистанційного навчання відіграє фундаментальну роль, забезпечуючи двосторонню комунікацію в контурі «студент — комп'ютер». Ефективність цього процесу залежить від того, наскільки якісно реалізовано кожен напрямок взаємодії.

У векторі «студент — комп'ютер» вирішальне значення мають два аспекти: тип запитань, які студент може формулювати, та арсенал мовних і технічних засобів, доступних для використання. Це визначає ступінь активності та свободи студента в інформаційному середовищі.

У зворотному напрямку — «комп’ютер — студент» — відкриваються широкі можливості для надання різноманітної підтримки. Однак тут криється ризик надання неадекватної допомоги, що може не лише завадити розв’язанню конкретної задачі, а й підірвати мотивацію до навчання загалом. Рівень педагогічної майстерності при проєктуванні таких систем можна класифікувати за глибиною цілей:

- Початковий рівень: фокус лише на отриманні правильної відповіді.
- Досвідчений рівень: турбота про засвоєння узагальненого алгоритму дій (найближча навчальна ціль).
- Рівень майстерності: орієнтація на стратегічні, віддалені цілі розвитку особистості студента.

Одним із критичних недоліків багатьох комп’ютерних систем є дефіцит очікуваної підтримки. Навіть якщо студент зрештою розв’язує задачу, недостатня або некоректна допомога може сприйматися як дискомфортний чи навіть принизливий чинник. Оскільки в умовах короткочасних курсів складно побудувати вичерпну психологічну модель студента, найбільш раціональним виходом у дистанційному форматі є надання студенту права самостійно обирати характер і обсяг допомоги.

Використання інтелектуальних навчальних систем створює умови для повної реалізації цього психологічного механізму. Це дозволяє поступово делегувати студенту функції управління власною діяльністю: від вибору складності завдань до визначення індивідуальної траєкторії вивчення матеріалу. Точне визначення того, які саме управлінські функції можна передати конкретному студенту на певному етапі, базуючись на його індивідуальних особливостях, стає ключовою запорукою ефективності всього дистанційного освітнього процесу [13].

Отже, психологічні особливості дистанційної взаємодії зумовлені поєднанням високотехнологічних дидактичних засобів та необхідністю глибокої суб’єктної включеності студента. Ключовим фактором успіху є психологічна готовність, що трансформується з актуального стану в стійку

професійну властивість особистості. Дистанційний формат ефективно використовує «зону найближчого розвитку», де цифрові інструменти стають медіаторами когнітивного зростання. Особливого значення набуває механізм зворотного зв'язку, який у системі «студент — комп'ютер» має базуватися на принципах партнерства та стратегічної підтримки. Важливим аспектом є збереження «поля самостійності», що дозволяє студенту самостійно ідентифікувати помилки та обирати характер допомоги. Реалізація інтелектуальних навчальних систем забезпечує прецизійність впливів та адаптивність до індивідуального темпу навчання. Професійна майстерність при проєктуванні таких систем виявляється у спрямованості на віддалені цілі особистісного розвитку. Управління навчальною діяльністю поступово делегується студенту, стимулюючи його автономність та внутрішню мотивацію. Таким чином, ефективність дистанційного навчання безпосередньо залежить від науково обґрунтованої алгоритмізації та врахування психологічних механізмів взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

1.3. Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативного потенціалу майбутніх психологів у віртуальному освітньому просторі

У сучасному світі технології та засоби електронної комунікації активно впроваджуються у всі сфери життя, тому освіта не залишається осторонь цього процесу. Зокрема, дистанційне навчання, яке стало нормою для багатьох освітніх установ, висуває нові виклики перед учнями та вчителями. Розвиток комунікативних компетентностей стає особливо важливим аспектом у цьому випадку, враховуючи особливості взаємодії у віртуальному середовищі.

Перші неформальні групи, які надавали психологічну підтримку через Інтернет, з'явилися в 1976 році в США, коли почали розповсюджуватися персональні комп'ютери. Вже в 1979 році онлайн-консультування стало

досить розширеним явищем. У Західній Європі та США цей формат почав активно розвиватися з середини 90-х років. З 2010-х років практикуючі психологи, як на Заході, так і в пострадянських країнах, активно розширюють свою онлайн-діяльність. Вони створюють професійні акаунти, групи та сторінки з психологічним контентом у соцмережах, використовують онлайн-марафони, квести, вебінари, ведуть канали на YouTube і Telegram, надають підтримку в чатах та консультують клієнтів онлайн.

Дистанційне навчання, що стало необхідністю у зв'язку зі сучасними реаліями, викликає ряд нових завдань та потреб, серед яких ключове значення має розвиток комунікативних компетентностей у всіх учасників освітнього процесу. В умовах віртуального навчання, де фізичний контакт обмежений, забезпечення ефективного спілкування та взаємодії виявляється особливо важливим аспектом.

Використання особистісно-орієнтованого підходу в умовах дистанційного навчання при підготовці майбутніх психологів передбачає створення сприятливого освітнього середовища для їхнього особистісного та професійного розвитку, навіть за відсутності безпосередньої фізичної взаємодії. Це включає забезпечення інструментів для самостійного зростання студентів через онлайн-ресурси, стимулювання професійної та творчої активності за допомогою інтерактивних цифрових технологій, а також підтримку можливостей для самореалізації у професійній діяльності в майбутньому. Основні засади цього підходу зберігають свою актуальність і ґрунтуються на роботах відомих психологів і педагогів, таких як В. Андрущенко, І. Бех, А. Бойко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Савченко та ін. [5; 14; 18].

Індивідуальний підхід до взаємодії в межах дистанційного освітнього процесу відіграє ключову роль. Його реалізація стає можливою завдяки застосуванню засобів для емпатійної комунікації, зокрема відеоконференцій, мережевих чатів та дискусійних форумів. Ці інструменти дозволяють викладачам застосовувати навички активного слухання, формуючи простір,

заснований на взаємній довірі та щирості. Педагог повинен розуміти та брати до уваги персональні психологічні характеристики кожного студента, підлаштовуючи освітні методики під їхні індивідуальні запити [28]. У цьому контексті особливої значущості набуває вдосконалення особистісних якостей тих, хто навчається, а саме: вміння самостійно регулювати свій стан, планувати графік та організовувати власний пізнавальний процес [14].

Успішне професійне становлення психолога в межах дистанційної освіти безпосередньо залежить від побудови особистісно-професійної ідентичності. Цей процес базується на рефлексії, що охоплює духовну, персональну, когнітивну та діяльнісну сфери. Для реалізації цього в онлайн-форматі необхідне створення детально опрацьованих психолого-педагогічних умов: застосування цифрових сервісів для самоаналізу, спеціалізованого програмного забезпечення для стимулювання саморозвитку, а також віртуальних тренажерів, що моделюють реальні робочі кейси.

Розвиток фахівця в цифровому середовищі вимагає фокусу на чинниках, що гармонізують професійну активність із особистісним зростанням. Дистанційний формат передбачає використання акмеологічних засад для досягнення фахової майстерності, зміцнення гуманістичних цінностей, опанування навичок творчої саморегуляції та активне впровадження новітніх освітніх технологій. Майбутній спеціаліст має самостійно розбудовувати свій професійний простір, залучаючи сучасні онлайн-ресурси для творчої переробки соціально-виховних цілей та адаптації галузевих стандартів до власних індивідуальних можливостей.

Для впровадження особистісно-орієнтованих принципів у підготовку психологів під час дистанційного навчання варто інтегрувати широкий спектр педагогічних методів. До них належать технології автономного розвивального навчання, інструменти естетотерапії, ігрові симуляції, гуманітарно-особистісні стратегії, а також методики проблемного та персоналізованого викладання. Крім того, доцільно застосовувати диференціацію за рівнем підготовки та методи колективної взаємодії. Організація освітніх засобів має

бути спрямована на те, щоб кожен студент отримав можливість розкрити свій творчий потенціал та індивідуальну специфіку, попри бар'єри, зумовлені віддаленим форматом роботи.

Розвиток комунікативного потенціалу майбутніх психологів у віртуальному просторі базується на інтеграції сучасних інформаційних засобів із класичними засадами особистісно-орієнтованого підходу. В умовах дистанційного навчання ключовою умовою успіху стає трансформація традиційних методів взаємодії у цифрові формати, що забезпечують емпатійний контакт та взаємну довіру між учасниками. Використання відеоконференцій, чатів та інтерактивних платформ дозволяє реалізувати навички активного слухання та індивідуалізацію навчання з урахуванням психологічних особливостей кожного студента. Важливим аспектом є формування особистісно-професійної ідентичності через цифрову рефлексію, віртуальні симуляції реальних професійних ситуацій та інструменти саморозвитку. Професійне становлення фахівця в онлайн-середовищі вимагає акценту на акмеологічних принципах, творчій саморегуляції та гуманістичній спрямованості діяльності. Застосування варіативних технологій, таких як ігрові методики, естетотерапія та проблемне навчання, дозволяє подолати бар'єри віддаленості та стимулює автономність студентів у плануванні пізнавального процесу. Дистанційний формат спонукає майбутніх психологів до самостійного конструювання професійного середовища та адаптації стандартів діяльності під власні творчі потреби. Отже, створення спеціальних психолого-педагогічних умов у віртуальному просторі забезпечує збереження суб'єктності студента та розкриття його індивідуальної неповторності. Цілісна система онлайн-підготовки дозволяє майбутнім фахівцям не лише здобути знання, а й виробити стійку готовність до ефективної комунікації в умовах сучасної цифровізованої практики.

РОЗДІЛ І
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

2.1. Процедура та методи діагностики рівнів формування комунікативних навичок студентів

Емпірична робота проводилася на базі Уманського національного університету (УНУ). У дослідженні взяли участь 31 здобувач освіти спеціальності 053 «Психологія». Така вибірка дозволила нам детально проаналізувати індивідуальні особливості кожного студента та виокремити спільні тенденції, характерні для всієї академічної групи.

Організація та інструментарій Збір даних відбувався дистанційно, що є логічним продовженням тематики нашої роботи. Ми використали платформу Google Forms – це дозволило студентам проходити тестування у звичному для них цифровому форматі, зберігаючи щирість та конфіденційність відповідей. Крім того, автоматизація процесу допомогла уникнути суб’єктивних помилок при підрахунку результатів.

Етапи дослідження:

Процес діагностики був організований у чотири логічні кроки:

1. Конструювання діагностичного пакету. Ми відібрали три стандартизовані методики (Тест В. Бойка, КОН та РСК), які разом створюють об’ємну модель комунікативного потенціалу. На цьому ж етапі було створено зручну онлайн-анкету з чіткими інструкціями.
2. Активна фаза опитування. Студенти отримали посилання на форми через навчальні чати. Протягом цього етапу ми підтримували зв'язок із групою, надаючи роз’яснення щодо специфіки запитань та технічних моментів.
3. Аналіз та «розшифровка». Отримані цифри ми перетворили на психологічні профілі. Ми аналізували, як пов’язані між собою здатність до емпатії (вміння відчути іншого через текст чи відео) та локус

контролю (готовність брати на себе відповідальність за результат розмови).

4. Синтез результатів. На завершальному етапі ми систематизували дані, визначивши рівні сформованості навичок (від початкового до високого) та виділивши основні труднощі, з якими стикаються студенти у віртуальній взаємодії.

Вибір обраного діагностичного інструментарію для дослідження на базі Уманського національного університету є науково обґрунтованим, оскільки кожна з методик закриває конкретну дефіцитарну зону, що виникає в умовах віртуалізації навчання.

Для діагностики комунікативного потенціалу майбутніх фахівців у межах нашого дослідження було використано наступні психодіагностичні методики:

1. Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка

В умовах, коли фізична присутність замінюється екраном монітора, емпатія перетворюється з природного процесу на складну когнітивно-емоційну навичку.

- Дана методика дозволяє оцінити не просто загальний рівень співпереживання, а конкретні канали емпатії. Для дистанційного формату критичними є інтуїтивний канал та установки, що сприяють емпатії. Оскільки студент не бачить повної мови тіла клієнта/співрозмовника, його здатність до інтуїтивного передчуття та внутрішня готовність до розуміння іншого (установки) стають основними «антенами» у віртуальному просторі.
- Результати тесту допомагають зрозуміти, чи здатний майбутній психолог компенсувати брак невербальної інформації в онлайні за рахунок внутрішніх ресурсів ідентифікації.

2. Опитувальник «Комунікативні та організаторські нахили» (КОН)

Комунікативний потенціал у мережі потребує від студента значно більшої активності та чіткості, ніж в офлайні.

- У дистанційному навчанні студент часто стикається з «ефектом загальмованості» комунікації. КОН вимірює здатність особистості брати на себе роль ініціатора (організатора) взаємодії. Це важливо для майбутніх психологів, які планують вести онлайн-групи, вебінари чи проводити кризові консультації, де потрібно швидко встановлювати контакт і впевнено вести діалог.
- Методика дозволяє виокремити студентів, які мають потенціал до лідерства в цифровому середовищі та здатні долати соціальну ізоляцію через високу ініціативність.

3. Тест «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК)

Це ключова методика для оцінки суб'єктності студента — його здатності бути «автором» свого навчання та професійної комунікації.

- Дистанційна освіта часто провокує екстернальність (звинувачення техніки, інтернету чи викладача у власних невдачах). Високий рівень інтернальності (суб'єктивного контролю) за Дж. Роттером є маркером професійної зрілості. Студент-інтернал буде самостійно шукати способи покращити якість відеозв'язку, шукати додаткові ресурси та брати відповідальність за етичність своєї онлайн-поведінки.
- Поєднання результатів РСК із показниками емпатії та комунікації дозволяє виявити, наскільки відповідально студент ставиться до побудови «цифрового кабінету» та власного професійного зростання.

Емпіричне дослідження, проведене на базі Уманського національного університету за участю 31 студента спеціальності «Психологія», дозволило комплексно оцінити готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності у віртуальному середовищі. Використання дистанційного формату збору даних через платформу Google Forms забезпечило валідність та об'єктивність результатів, відповідаючи специфіці досліджуваної теми. Сформований діагностичний пакет, що включає методики В. Бойка, КОН та РСК, дозволив побудувати цілісну модель комунікативного потенціалу. Тест В. Бойка обґрунтував здатність студентів компенсувати дефіцит невербальної

інформації через емпатійні канали, а опитувальник КОН виявив їхню ініціативність в умовах цифрової дистанції. Оцінка рівня суб’єктивного контролю (РСК) підтвердила значимість особистісної відповідальності (інтернальності) як ключового фактора подолання технічних і комунікативних бар'єрів. Чотириетапна процедура діагностики забезпечила логічний перехід від збору первинних даних до синтезу цілісних психологічних профілів. Таким чином, обраний інструментарій дозволив не лише виміряти окремі навички, а й оцінити загальну суб'єктність майбутніх психологів у побудові ефективної професійної онлайн-взаємодії. Отримані дані стали надійним підґрунтям для виявлення труднощів та перспектив розвитку комунікативного потенціалу студентів у сучасному освітньому просторі.

2.2.Аналіз результатів дослідження впливу дистанційного навчання на окремі компоненти комунікативних навичок

Перехід до дистанційного формату навчання став каталізатором трансформації комунікативної сфери особистості. Обмеження безпосереднього «живого» контакту, заміна невербальних сигналів текстовими повідомленнями та відеоконференціями призвели до специфічних змін у структурі комунікативних навичок. Психологічний аналіз цієї проблеми вказує на те, що дистанційне середовище суттєво впливає на **локус контролю** особистості — здатність людини брати на себе відповідальність за результати своєї комунікації та навчання.

Згідно з сучасними дослідженнями (О. Блинова, Ю. Кононенко та ін.), цифровізація часто сприяє зростанню екстернальності в міжособистісних стосунках через відчуття анонімності та технічну опосередкованість взаємодії. Для перевірки цих гіпотез нами було використано методику «Рівень суб’єктивного контролю» (РСК) Дж. Роттера, яка дозволяє оцінити, як саме респонденти сприймають свій вплив на успіхи та невдачі в умовах дистанційного навчання.

Для статистичної обробки результатів групи з 31 особи ми розрахували середнє арифметичне значення по кожній шкалі. Отримані дані дозволяють виявити загальні тенденції зміни локусу контролю під впливом дистанційного формату взаємодії.

Таблиця 2.1.

Середні показники суб'єктивного контролю студентів в умовах дистанційного навчання (n=31)

Шкала локусу контролю	**Середнє значення (М), стени**	**Тип локусу контролю**
Загальна інтернальність (Ізаг)	4,1	Екстернальний
Інтернальність у досягненнях (Ід)	5,6	Помірний інтернальний
Інтернальність у невдачах (Ін)	3,7	Виражений екстернальний
Інтернальність у сімейних стосунках (Іс)	5,0	Тенденція до екстернальності
Інтернальність у навчально-виробничій сфері (Ів)	4,2	Екстернальний
Інтернальність у міжособистісній сфері (Ім)	3,4	Виражений екстернальний
Інтернальність у сфері здоров'я (Ізд)	4,3	Екстернальний

Аналіз результатів за методикою рівня суб'єктивного контролю дозволяє вибудувати ймовірнісну модель трансформації особистісної відповідальності студентів під впливом дистанційного навчання. Отримані дані демонструють виразну тенденцію до екстернальності, що може свідчити про поступове зміщення віри у власні зусилля в бік домінування зовнішніх обставин. Особливо гостро ця тенденція проявляється у міжособистісній сфері, де показник у 3,4 стена дає підстави припустити наявність у студентів відчуття певної відчуженості. Можна припустити, що в умовах відсутності

безпосереднього живого контакту процес спілкування починає сприйматися як такий, що лише частково піддається індивідуальному контролю. Ймовірно, студенти відчувають себе більшою мірою залежними від технічних умов та ініціативності інших учасників, що потенційно може знижувати їхню власну комунікативну активність. Це припущення корелює з низькою інтернальністю у сфері невдач, де показник 3,7 бала, ймовірно, вказує на активацію захисних механізмів зміщення провини. Труднощі в комунікації або навчанні можуть автоматично інтерпретуватися респондентами як наслідок недосконалості цифрової системи, що, ймовірно, дозволяє їм уникати критичного аналізу власних комунікативних стратегій. Водночас показник інтернальності у сфері досягнень, що зупинився на позначці 5,6 бала, може вказувати на збереження суб’єктивної значущості особистих інтелектуальних зусиль, які, проте, імовірно не поширюються на сферу соціальної взаємодії. Можна припустити формування специфічного профілю особистості, яка зберігає відповідальність за індивідуальний навчальний результат, але водночас може почуватися менш спроможною впливати на якість міжособистісних зв’язків. Загальний показник інтернальності у 4,1 стена, імовірно, підкреслює загальну тенденцію до зростання пасивності групи та їхньої потенційної схильності до адаптації під зовнішні вимоги середовища дистанційного навчання. Показники у навчально-виробничій сфері (4,2) та у сфері здоров'я (4,3), ймовірно, лише підкріплюють гіпотезу про те, що студенти схильні сприймати значну частину своєї життєдіяльності як таку, що детермінована зовнішніми факторами.

Таким чином, результати першої методики дозволяють з високою часткою ймовірності стверджувати, що формат дистанційного навчання може виступати чинником послаблення суб’єктивного контролю над комунікативними процесами.

Для аналізу наступного компонента комунікативних навичок ми звертаємося до результатів за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка. Ця методика дозволяє ймовірнісно оцінити здатність респондентів до емоційного відгуку та співпереживання, що в умовах

дистанційного навчання може зазнавати суттєвих коректив через відсутність невербального контакту.

Таблиця 2.2.

Розподіл респондентів за рівнями вираженості загальної емпатії (n=31)

Рівень емпатії	**Кількість осіб (n)**	**Відсоткова частка (%)**	**Ймовірнісна характеристика стану групи**
Дуже високий рівень	1	3,2%	Поодинокі випадки збереження надвисокої чутливості.
Середній рівень	12	38,7%	Студенти, що зберігають баланс між раціональним та емоційним.
Занижений рівень	15	48,4%	Основна частина групи з ознаками емоційного відсторонення.
Дуже низький рівень	3	9,7%	Виражена емпатійна ригідність та комунікативна ізоляція.

Аналіз результатів за методикою В. В. Бойка дозволяє вибудувати цілісну ймовірнісну модель емпатійного профілю студента. Отримані дані вказують на те, що занижений рівень загальної емпатії у 48,4% респондентів супроводжується специфічною деформацією окремих емпатійних каналів. Зокрема, можна припустити, що відносне домінування раціонального каналу емпатії (3,8 бала) на фоні низького емоційного каналу (2,4 бала) свідчить про спробу студентів компенсувати відсутність «живих» почуттів логічним

аналізом поведінки співрозмовника. Ймовірно, в умовах дистанційного навчання студенти швидше «вираховують» стан іншої людини, ніж реально його відчувають. Це припущення підкріплюється низьким показником інтуїтивного каналу (3,1 бала), що, імовірно, пов’язано з неможливістю зчитувати підсвідомі невербальні сигнали через цифрові канали зв’язку. Особливу увагу привертає вкрай низький показник проникаючої здатності в емпатії (2,1 бала), що дає підстави ймовірнісно стверджувати про наявність серйозних бар’єрів у створенні атмосфери відкритості та довіри під час онлайн-взаємодії. Можна припустити, що показник ідентифікації (2,3 бала) також зазнає негативного впливу, оскільки студентам, імовірно, важче ставити себе на місце іншого, коли той сприймається лише як статичне зображення на екрані. Показник установок, що сприяють емпатії (2,9 бала), імовірно, вказує на те, що навіть за наявності теоретичного розуміння важливості співпереживання, практична реалізація цього інтересу в дистанційному форматі залишається на низькому рівні. Таким чином, сукупність цих даних — від низької частки осіб із високою емпатією (3,2%) до вираженого дефіциту емоційного відгуку — дозволяє висловити припущення, що дистанційне навчання формує середовище «раціональної відстороненості». Ймовірно, це призводить до того, що комунікація стає більш функціональною, але менш глибокою, що в кінцевому підсумку може впливати на якість майбутньої професійної взаємодії студентів.

Для аналізу наступного компонента комунікативних навичок ми звертаємося до результатів за опитувальником «Комунікативні та організаторські нахили» (КОН). Ця методика дозволяє ймовірнісно оцінити потенціал особистості до встановлення контактів та здатності до організації групової діяльності, що в умовах дистанційного навчання набуває особливої специфіки.

Таблиця 2.3.

Розподіл респондентів за рівнями вираженості комунікативних та організаторських нахилів (n=31)

Рівень вираженості	**Комунікативні нахили (n)**	**Комунікативні (%)**	**Організаторські нахили (n)**
Низький (1)	9	29,0%	11
Нижче середнього (2)	8	25,8%	10
Середній (3)	10	32,3%	7
Високий (4)	3	9,7%	2
Дуже високий (5)	1	3,2%	1

Аналіз продемонстрував, що найбільш вразливою ланкою в структурі професійних навичок є організаторські здібності. Сумарний показник низького (35,5%) та нижче середнього (32,3%) рівнів становить 67,8% від загальної кількості опитаних. Це вказує на виражений дефіцит лідерських навичок та здатності до самостійного структурування групової діяльності. В умовах дистанційного навчання студенти звикають до ролі пасивних виконавців, де координація процесів покладається на викладача або модератора платформи, що нівелює потребу у прояві ініціативи.

Сфера комунікативних нахилів також характеризується переважанням дефіцитарних значень: у 54,8% респондентів (сума рівнів 1 та 2) виявлено труднощі у встановленні контактів та схильність до звуження кола спілкування. Показник середнього рівня у 32,3% опитаних свідчить про наявність лише обмеженої групи студентів, здатних підтримувати стабільну взаємодію у віртуальному форматі. Критично низька частка високого (9,7%) та дуже високого (3,2%) рівнів комунікації підтверджує гіпотезу про те, що цифрова опосередкованість виступає бар’єром для розкриття комунікативного потенціалу.

Порівняльний аналіз шкал показує, що організаторські нахили пригнічуються сильніше, ніж комунікативні. Це зумовлено тим, що якщо обмін інформацією ще можливий через технічні засоби, то реальне управління груповою динамікою в онлайн-режимі практично відсутнє. Таким чином, результати за методикою КОН підтверджують формування у студентів

навички «цифрового конформізму», де здатність до активного соціального впливу та лідерства замінюється пасивною адаптацією до заданих умов дистанційного навчання.

Узагальнення даних свідчить про формування специфічного психологічного профілю «цифрового студента», який характеризується **зовнішнім локусом контролю**, **зниженою емоційною чутливістю** та **пасивністю в організаційній сфері**.

- Результати методики РСК показали переважання екстернальності, особливо в міжособистісній сфері (3,4 стена). Студенти схильні делегувати відповідальність за якість комунікації зовнішнім чинникам (технічним умовам, ініціативі інших), що призводить до втрати суб'єктності в спілкуванні. Водночас збереження відносної інтернальності в досягненнях (5,6 бала) вказує на те, що відповідальність фокусується лише на індивідуальному навчальному результаті, ігноруючи соціальний контекст.
- Аналіз за методикою В. Бойка підтвердив, що дистанційний формат сприяє «раціоналізації» емпатії. Занижений рівень загальної емпатії у 58,1% опитаних та виражений дефіцит емоційного каналу (2,4 бала) свідчать про труднощі у зчитуванні невербальних сигналів та встановленні глибокого емоційного контакту. Студенти переходять до функціонального спілкування, де логічне розуміння інформації замінює безпосереднє співпереживання.
- Дані методики КОН виявили найбільш критичні зміни в організаторських нахилах, де 67,8% респондентів мають рівні нижче середнього. Відсутність досвіду реальної координації дій у групі в онлайн-середовищі пригнічує лідерські якості, формуючи навичку пасивного очікування інструкцій. Комунікативні нахили також зазнають негативного впливу (низькі показники у 54,8%), що проявляється в труднощах при встановленні нових контактів.

Отже, дистанційне навчання виступає чинником, що обмежує розвиток активних компонентів комунікативної компетентності. Спостерігається перехід від суб'єкт-суб'єктної взаємодії до суб'єкт-цифрової, де комунікація стає більш формалізованою, емоційно збідненою та позбавленою організаційної ініціативи. Отримані результати підтверджують необхідність впровадження спеціальних психологічних тренінгів для компенсації дефіциту «живого» спілкування та відновлення комунікативного потенціалу майбутніх фахівців.

2.3. Психологічні рекомендації щодо оптимізації формування комунікативних навичок студентів-психологів у дистанційному форматі

Необхідність оптимізації процесу формування комунікативних навичок у майбутніх психологів зумовлена докорінною зміною освітнього ландшафту та переходом до цифрової взаємодії. Оскільки професійна діяльність психолога базується на здатності встановлювати глибокий емоційний контакт, адекватно зчитувати невербальні сигнали та виявляти емпатію, традиційні методики потребують адаптації до умов дистанційного формату.

Оптимізація в цьому контексті виступає не просто як технічне вдосконалення, а як стратегічна розробка психолого-педагогічних умов, що дозволяють компенсувати «цифровий розрив» у спілкуванні. Вона спрямована на подолання комунікативної пасивності, розвиток суб'єктної відповідальності та відновлення емоційної чутливості студентів. Без цілеспрямованої оптимізації освітнього середовища існує ризик формування професійної ригідності, що в майбутньому може ускладнити здатність фахівця до побудови довірливих терапевтичних стосунків у реальній практиці. Таким чином, пошук дієвих механізмів вдосконалення комунікативної підготовки є запорукою професійної спроможності психолога в умовах сучасного світу.

Процес проектування дидактичного контенту для дистанційної платформи вимагає дотримання низки методологічних засад. По-перше,

інформаційне наповнення має бути самодостатнім і чітко структурованим, що звільняє здобувача від необхідності додаткового пошуку роз'яснювальних матеріалів у зовнішніх джерелах. По-друге, доцільним є впровадження модульної архітектури курсу: поділ тематики на завершені логічні фрагменти сприяє поступовому та якісному засвоєнню знань.

Обов'язковою умовою є надання студентам детального алгоритму роботи з матеріалом та чітких методичних вказівок щодо самостійної підготовки. Навчальний пакет повинен містити інструментарій для самоконтролю: практичні вправи, термінологічні словники та тестові завдання з еталонними відповідями. Синергія електронних ресурсів із класичними посібниками формує розгалужену та інклюзивну освітню екосистему. При цьому цифрові технології (відеоконференції, онлайн-консультації) дозволяють забезпечити навіть вищу інтенсивність взаємодії між викладачем та студентом, ніж це можливо за традиційних умов.

Ефективність дистанційної освіти безпосередньо залежить від якості підготовки навчальних матеріалів, що базуються на таких принципах:

- Автономність змісту: концентрація всієї необхідної інформації в межах одного ресурсу для оптимізації часу студента.
- Модульність: дискретність викладу матеріалу, що дозволяє поетапно опановувати окремі тематичні блоки.
- Інструктивна чіткість: забезпечення супроводу самостійної діяльності здобувачів через детальні алгоритми дій.
- Контрольно-тренувальний блок: наявність глосаріїв, практичних кейсів та засобів самоперевірки.

Поєднання інноваційних цифрових інструментів із традиційною методичною базою робить освіту більш доступною, а використання сервісів для відеозв'язку та онлайн-консультацій активізує суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому процесі.

Для оптимізації дидактичного забезпечення дистанційної форми навчання ключове значення має цілісність подання інформації, яка б

унеможливлювала розпорошення уваги студента на пошук сторонніх джерел. Використання модульного підходу дозволяє структурувати знання у вигляді автономних розділів, що полегшує сприйняття великих масивів даних. Важливим елементом є методичне кураторство самостійної роботи через систему інструктажів та інструментів зворотного зв'язку (тести, тренувальні вправи, понятійний апарат). Сучасна модель навчання, що інтегрує електронні та друковані ресурси, розширює доступ до знань, а технічні засоби комунікації забезпечують безперервний діалог між учасниками освітнього процесу, який за частотою часто перевищує показники офлайн-навчання.

Інтеграція засобів дистанційного навчання в освітній процес детермінує появу низки нових можливостей для професійного становлення здобувачів. По-перше, цифрові платформи забезпечують високу оперативність трансляції значних масивів даних незалежно від територіального розташування суб'єктів навчання. По-друге, автоматизація контрольних заходів суттєво підвищує об'єктивність та швидкість перевірки навчальних досягнень.

Важливою перевагою є безпосереднє залучення глобальних інформаційних ресурсів мережі Інтернет у дидактичний процес із можливістю тривалого зберігання, редагування та структурування отриманих відомостей. Інтерактивний характер взаємодії підтримується завдяки мультимедійному контенту та миттєвому зворотньому зв'язку, що наближає віртуальну комунікацію до умов реального діалогу. Окрім того, технології відеозв'язку дозволяють організовувати групову роботу в режимі реального часу, а мобільність навчальних матеріалів забезпечує студентам зручність опрацювання інформації на власних цифрових носіях.

Використання інструментарію дистанційної освіти розширює академічні свободи студентів через такі переваги:

- Дистанційна мобільність: можливість миттєвого обміну інформаційними пакетами будь-якого обсягу без географічних обмежень.

- Оптимізація моніторингу: підвищення якості контролю за опануванням матеріалу завдяки автоматизованим системам оцінювання.
- Інформаційна насиченість: вільний доступ до світових джерел інформації та можливість багатофункціональної роботи з контентом (редагування, друк, архівування).
- Мультимедійна інтерактивність: використання динамічного навчального середовища, що забезпечує оперативний контакт між викладачем та аудиторією.
- Синхронна комунікація: проведення онлайн-заходів та відеоконференцій, що імітують безпосередню присутність.

Цифровізація освіти трансформує роль студента, надаючи йому доступ до інноваційних ресурсів для саморозвитку. Ключовим стає поєднання безмежного інформаційного поля мережі Інтернет із технічними можливостями персоналізації навчання (збереження та обробка даних на власних пристроях). Система оперативного фідбеку та використання мультимедійних технологій стимулює пізнавальну активність, а проведення відеоконференцій усуває комунікативні бар'єри. Такий підхід робить процес контролю знань більш прозорим та ефективним, створюючи умови для безперервного та гнучкого навчання в сучасному цифровому просторі.

Процес становлення професійної компетентності майбутніх психологів у межах дистанційної освіти базується на низці засадничих принципів. Ключовим фактором виступає організація інтенсивної та структурованої самостійної діяльності здобувачів, що реалізується за гнучким графіком та у зручному для них просторі, проте під чітким моніторингом викладача. Особливе значення має андрагогічний підхід, де освітній процес фокусується на зрілій особистості студента, яка володіє високим рівнем самосвідомості та чітко розуміє власні потреби у професійному зростанні. Крім того, дистанційна форма забезпечує інклюзивність та демократизацію освіти, створюючи рівноцінні умови для підготовки майбутніх фахівців незалежно від їхнього соціального статусу чи територіального перебування. Результатом

такої взаємодії є формування цілісної та системної архітектури професійних знань, необхідних для ефективної психологічної практики.

Формування фахового профілю психолога в умовах цифрової трансформації освіти ґрунтується на таких домінантах:

- Автономія та саморегуляція: пріоритет віддається цілеспрямованій самостійній підготовці, що дозволяє студенту-психологу розвивати навички тайм-менеджменту та самодисципліни в умовах дистанційності.
- Особистісна орієнтованість: акцент на суб’єктності навчання, де студент сприймається як сформована особистість з усвідомленою професійною мотивацією.
- Соціальна інклюзія: забезпечення безбар’єрного доступу до якісної психологічної освіти для представників усіх категорій населення.
- Комплексність знань: орієнтація на системність отриманої інформації, що забезпечує глибоке розуміння структури психіки та механізмів психологічної допомоги.

У системі підготовки кадрів для психологічної галузі домінуючими положеннями стають принципи дистанційної мобільності та персоналізації навчання. Використання індивідуальних графіків та віддалений формат роботи сприяють розвитку самоконтролю, що є невід'ємною частиною професійної ідентичності психолога. Центрованість на особистісних потребах здобувача дозволяє перетворити навчання на процес свідомого саморозвитку. Важливим досягненням є рівність освітніх можливостей, яка нівелює соціальну дистанцію між майбутніми фахівцями. Системний підхід до подання матеріалу гарантує, що отримані знання трансформуються у стійкі професійні компетенції, готові до реалізації в умовах сучасної психологічної практики.

Впровадження онлайн-формату в освітній процес розкриває перед здобувачами низку стратегічних переваг, що сприяють модернізації професійної підготовки. Насамперед, це стосується високого рівня гнучкості,

який дозволяє студенту самостійно обирати локацію, темп та час опанування матеріалу. Важливим складником є інформаційна відкритість, що забезпечується цілодобовим доступом до електронних репозиторіїв навчального закладу та глобальних мережевих ресурсів. Крім того, дистанційні технології дозволяють реалізувати індивідуальну освітню траєкторію, де послідовність вивчення дисциплін узгоджується з персональним графіком та пізнавальними можливостями особистості.

Сучасне цифрове навчання характеризується високою ефективністю завдяки поєднанню соціальних та економічних чинників:

- Інтерактивна взаємодія: забезпечення безперервного зворотного зв’язку та постійного консультативного супроводу з боку викладача.
- Академічна паралельність: можливість інтегрувати навчання у кількох закладах вищої освіти одночасно або успішно поєднувати освіту з професійною діяльністю.
- Економічна доцільність: суттєва мінімізація витрат на логістику та проживання, а також раціональне використання наявного технічного інструментарію.
- Стимулювання самоорганізації: розвиток навичок самостійного пошуку знань, що автоматично підвищує конкурентоспроможність майбутнього фахівця на ринку праці.

З погляду психології професійної освіти, онлайн-навчання виступає потужним стимулом для особистісного зростання майбутнього психолога. Вільний вибір умов навчання сприяє формуванню внутрішньої відповідальності, а необхідність роботи з новітніми інформаційними технологіями розширює цифровий інструментарій фахівця. Постійна інтерактивність та доступність ресурсів формують у студента навичку швидкої орієнтації в інформаційних потоках. Такий формат виховує високий ступінь самодисципліни, перетворюючи процес навчання на свідомий акт самовдосконалення, де здобувач є активним суб'єктом, а не пасивним слухачем.

Організація дистанційного освітнього процесу базується на поєднанні двох основних форматів взаємодії: синхронного та асинхронного. Синхронний режим передбачає одночасну присутність усіх суб’єктів навчання у віртуальному середовищі, що дозволяє реалізувати комунікацію в режимі реального часу. Ключовою перевагою цього підходу є можливість дотримання чіткого навчального розкладу та миттєвого залучення аудиторії до дискусії. Натомість асинхронний режим орієнтований на гнучкість освітньої траєкторії, надаючи студентам змогу опрацьовувати контент у персональному темпі та в зручний для них час. В академічному середовищі університету базовим інструментом для реалізації асинхронного навчання виступає платформа MOODLE, яка акумулює необхідні дидактичні ресурси.

Ефективна дистанційна освіта вимагає гармонійного поєднання часових форматів роботи. Синхронна взаємодія забезпечує ефект присутності та дозволяє викладачу оперативно координувати діяльність групи. Водночас асинхронний складник, представлений платформою MOODLE, забезпечує студентів широким спектром інформаційних засобів для самостійного вивчення. Такий поділ дозволяє збалансувати дисциплінарні вимоги (через синхронні заняття) з потребою здобувачів у саморегуляції та адаптивності (через асинхронні модулі), що є критично важливим для формування професійної автономії майбутніх фахівців.

Згідно з нормативно-правовою базою Міністерства освіти і науки України, дистанційна підготовка фахівців реалізується через систему взаємопов'язаних організаційних форм. До них належать навчальні заняття, заходи з контролю знань, практична підготовка та самостійна робота здобувачів. Останній складник — самостійна робота — виступає фундаментом освітнього процесу в дистанційному форматі. Взаємодія між учасниками навчання базується на мультимедійному обміні текстовими, аудіальними, графічними та відеоданими, що здійснюється як у реальному часі (синхронно), так і через відтерміновану в часі комунікацію (асинхронно).

Організаційна структура дистанційного навчання, відповідно до чинних стандартів МОН України, включає чотири базові вектори:

1. Самостійна навчальна діяльність (визначена як пріоритетна форма засвоєння знань).
2. Дистанційні навчальні заняття (лекційні та семінарські заходи у віртуальному середовищі).
3. Практичний тренінг (реалізація програм практичної підготовки).
4. Діагностика результатів (контрольні заходи для оцінки компетенцій).

Ефективність цих форм забезпечується комплексним використанням різнопланової інформації (від текстових матеріалів до відеоконтенту), що передається за допомогою синхронних та асинхронних каналів зв’язку.

Для майбутнього психолога дистанційний формат навчання трансформує традиційні форми (лекції, практику та контроль) у простір активної самореалізації. Провідна роль самостійної роботи у цій системі сприяє розвитку професійної автономії та відповідальності. Використання широкого спектра інформаційних каналів — від текстової документації до інтерактивного відео — дозволяє створити динамічне середовище для діалогу. Такий підхід забезпечує не просто передачу знань у синхронному чи асинхронному режимах, а глибоку інтеграцію студента в цифрову професійну спільноту.

Сучасний інструментарій дистанційної освіти базується на комплексному використанні різнопланових цифрових сервісів. До основних засобів належать:

- Платформи управління навчанням (LMS): зокрема середовище MOODLE, яке дозволяє системно організувати освітній процес, здійснювати моніторинг активності студентів та автоматизувати оцінювання.
- Сервіси відеозв'язку: такі як Zoom та Google Meet, що забезпечують проведення лекційних та семінарських занять у форматі відеоконференцій у реальному часі.

- Асинхронні комунікаційні канали: до них відносяться електронна пошта для офіційного документообігу та навчальні блоги, що стимулюють рефлексію через коментування та обговорення публікацій.
- Мобільні месенджери та соціальні мережі: (Telegram, Viber), які завдяки створенню чатів та груп сприяють оперативній груповій взаємодії та вирішенню поточних навчальних завдань».

Ефективність дистанційної взаємодії забезпечується розгалуженою мережею цифрових інструментів. Система MOODLE виступає ядром асинхронного навчання, надаючи викладачу важелі для структурування матеріалу та контролю за результатами вправ. Для синхронної комунікації використовуються веб-ресурси для відеоконференцій, які відтворюють атмосферу аудиторного заняття. Швидкий обмін інформацією та підтримка неформального навчального середовища реалізуються через месенджери та чати, тоді як електронна пошта залишається надійним інструментом для передачі персоналізованих повідомлень закритого типу. Важливу роль відіграють також авторські блоги, що трансформують пасивне читання у формат відкритої дискусії.

Технологічне забезпечення підготовки майбутніх психологів охоплює спектр інструментів, що моделюють різні рівні професійної комунікації. Від суворо регламентованого контролю в середовищі MOODLE до вільного обговорення проблем у соціальних мережах та месенджерах — кожен інструмент виконує свою дидактичну функцію. Відеозустрічі в Zoom та Google Meet стають платформою для відпрацювання навичок емпатійного слухання та вербальної взаємодії. Використання блогів та електронної пошти сприяє розвитку навичок професійного консультування та письмової саморефлексії, створюючи цілісний простір для формування цифрової компетентності фахівця.

Психологічний путівник: як зробити дистанційне навчання комфортним

Перехід на «дистанційку» — це не просто зміна формату, а справжній виклик для нашої психіки. Відсутність звичних зустрічей у коридорах університету та розмиття меж між «домом» і «навчанням» можуть створювати стрес. Ось кілька перевірених стратегій, які допоможуть адаптуватися до нових реалій.

1. Емоційна грамотність: слухайте себе

Нові обставини часто провокують невідомі раніше відчуття: тривожність, апатію або навіть роздратування.

- **Не ігноруйте емоції:** Навчайтеся аналізувати свій стан. Для майбутнього психолога це чудовий шанс попрактикувати саморефлексію.
- **Шукайте підтримку:** Якщо відчуваєте, що напруга зростає — не замикайтеся. Розмова з близькими чи друзями є природним і дієвим антидотом проти стресу.

2. Психофізичний баланс: турбота про «базу»

Ваш мозок не зможе ефективно працювати без фізичної підтримки.

- **Ресурсний стан:** Слідкуйте за якістю сну та харчуванням. Фізична активність (навмисна розминка між парами) допомагає «скинути» м'язову напругу.
- **Цифрова соціалізація:** Не ізолюйтеся. Продовжуйте спілкуватися з одногрупниками онлайн не лише про навчання, а й на вільні теми — це зберігає відчуття команди.

3. Розумне навчання: якість замість кількості

Дистанційний формат дарує доступ до тисяч вебінарів та курсів, але тут важливо не потрапити у пастку «інформаційного перенавантаження».

– Принцип задоволення: Краще якісно опанувати одну тему з цікавістю, ніж намагатися відвідати всі можливі онлайн-заходи й вигоріти від утоми.

- Екологія простору: Облаштуйте зручне робоче місце. Домовтеся з рідними про «години тиші» — чіткі кордони допомагають швидше зануритися в роботу.
- Кооперація: Спробуйте виконувати завдання разом із колегами через відеозв'язок. Це додає процесу жвавості та емоційної насиченості.
- Ефект взаємодопомоги
- Іноді найкращий спосіб допомогти собі — це допомогти іншому.
- Будьте на зв'язку: Підтримуйте одногрупників у навчальних питаннях або побутових ситуаціях.
- Зворотний зв'язок: Не бійтеся озвучувати труднощі викладачам або вносити свої пропозиції. Ваша ініціативність — це шлях до впевненості.
- Залишайтеся собою: Зберігайте спокій та віру у власні сили. Новий формат — це лише черговий етап, який зробить вас гнучкішими та професійнішими.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми дає підстави стверджувати, що комунікативні навички є базовим ядром у структурі професіоналізму психолога. Саме вони визначають здатність фахівця створювати терапевтичний контакт та ефективно взаємодіяти з оточенням. У роботі ми розглядаємо цю компетентність як цілісну систему, де теоретичні знання тісно переплітаються з емоційною зрілістю, емпатією та культурою мовлення. При цьому в структурі комунікативного потенціалу студента ми виділяємо три ключові компоненти: мотиваційний, перцептивний та регулятивний.

Особливої ваги ці питання набувають в умовах дистанційного навчання, що потребує високого рівня психологічної готовності та самоорганізації. Ми з'ясували, що цифровізація освіти вимагає активного впровадження інтерактивних методів (тренінгів, кейсів, ділових ігор), які допомагають компенсувати брак «живого» спілкування. Ефективність такої підготовки прямо залежить від створення відповідних умов: від підтримки внутрішньої мотивації до грамотного використання мультимедійних ресурсів. Розвиток комунікативних здібностей має бути поетапним — від діагностики особистісних рис до практичного відпрацювання навичок у групових формах роботи. Такий підхід дозволяє сформувати гнучкого спеціаліста, готового до професійного саморозвитку в сучасному технологічному просторі.

2. Аналіз особливостей дистанційного навчання показує, що цей формат став не просто технічним рішенням, а повноцінним простором для формування професійних навичок майбутнього психолога. Головний виклик тут полягає у трансформації особистісно-орієнтованого підходу під цифрові реалії, де емпатія та активне слухання реалізуються через відеоконференції, чати та інтерактивні платформи. Дистанційна освіта вимагає від студента набагато більшої автономності, здатності самостійно планувати графік та регулювати свій емоційний стан, що саме по собі є важливою частиною професійного становлення.

Важливою перевагою онлайн-середовища є можливість використовувати віртуальні симулятори та цифрові інструменти для самоаналізу, які допомагають студентам вибудовувати свою професійну ідентичність ще під час навчання. Подолання бар’єрів віддаленості відбувається завдяки залученню ігрових методик, тренінгів та проблемного викладання, що дозволяє зберегти "живий" зв'язок між учасниками процесу. Такий формат стимулює майбутніх фахівців до творчого пошуку та самостійного конструювання робочого простору, адаптуючи навчальні стандарти до власних індивідуальних можливостей. У підсумку, правильно організована дистанційна підготовка забезпечує не лише передачу знань, а й глибоке особистісне зростання майбутнього психолога. Це дозволяє сформувати спеціаліста, який вільно почувається у цифровому середовищі та готовий до ефективної комунікації в умовах сучасної психологічної практики.

3. Емпіричне дослідження рівнів сформованості комунікативних навичок у студентів-психологів дозволило виявити специфічні трансформації особистісного профілю під впливом дистанційної взаємодії. Результати за методикою РСК засвідчили переважання екстернального локусу контролю, особливо у міжособистісній сфері (3,4 стена), що вказує на схильність студентів делегувати відповідальність за якість спілкування зовнішнім технічним чинникам. Аналіз емпатійних здібностей за В. Бойком підтвердив дефіцит емоційного відгуку у 58,1% респондентів, що свідчить про перехід до «раціональної відстороненості» та функціонального спілкування. Діагностика комунікативних та організаторських нахилів (КОН) виявила критичне зниження лідерського потенціалу: у 67,8% опитаних організаторські здібності перебувають на рівнях нижче середнього. Цифрова опосередкованість виступає бар’єром для встановлення нових контактів, формуючи у майбутніх фахівців навички «цифрового конформізму» та пасивної адаптації до умов середовища.

Узагальнення даних свідчить про зміщення взаємодії від суб’єкт-суб’єктної до суб’єкт-цифрової моделі, де комунікація стає формалізованою

та емоційно збідненою. Виявлений дефіцит проникаючої здатності в емпатії (2,1 бала) та ідентифікації (2,3 бала) створює перешкоди для формування професійної відкритості та довіри в онлайн-форматі. Водночас збереження помірної інтернальності у сфері досягнень (5,6 бала) вказує на те, що студенти продовжують нести відповідальність за індивідуальні навчальні результати, ігноруючи при цьому соціальний контекст. Отже, дистанційне навчання виступає чинником, що пригнічує активні компоненти комунікативної компетентності та організаторську ініціативу. Отримані результати підкреслюють гостру потребу у впровадженні спеціалізованих психологічних тренінгів для відновлення комунікативного потенціалу майбутніх фахівців у межах цифрового освітнього простору.

4. Розробка психологічних рекомендацій щодо оптимізації комунікативної підготовки студентів базується на необхідності подолання «цифрового розриву» та адаптації традиційних методів емпатійної взаємодії до віртуального середовища. Оптимізація освітнього процесу в дистанційному форматі передбачає створення цілісної екосистеми, де модульна архітектура курсів на платформі MOODLE поєднується з інтенсивною синхронною комунікацією у відеоконференціях. Пріоритетними принципами проектування дидактичного контенту визначено автономність змісту, інструктивну чіткість та наявність розвиненого контрольно-тренувального блоку для самостійної роботи. Ми встановили, що ефективна цифрова взаємодія забезпечується розгалуженим інструментарієм: від офіційного листування та LMS-платформ до мобільних месенджерів і професійних блогів, які моделюють різні рівні фахового спілкування.

Особлива увага в рекомендаціях приділяється розвитку професійної автономії та суб’єктної відповідальності майбутнього психолога через андрагогічний підхід. Впровадження індивідуальних освітніх траєкторій та гнучких графіків навчання сприяє формуванню навичок саморегуляції та тайм-менеджменту, що є критично важливими для майбутньої практики. Психологічний супровід студентів у дистанційних умовах має охоплювати

стратегії емоційної саморефлексії, підтримку психофізичного балансу та запобігання інформаційному перевантаженню. На наш погляд, інтерактивність та постійний зворотний зв’язок у системі «викладач-студент» дозволяють нівелювати відчуття ізоляції та стимулювати пізнавальну активність. Отже, запропонований комплекс рекомендацій спрямований на трансформацію дистанційного навчання у динамічну платформу професійного самовдосконалення. Таким чином, гармонійне поєднання технологічних переваг із гуманістичними засадами підготовки гарантує формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до глибокої міжособистісної взаємодії в умовах цифрового суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська-Семенюк О. П. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2020. Вип. 21. С. 102–106.
2. Ашиток Н. Л. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С. 10–13.
3. Березовська Л. І. Теоретичні і методичні засади формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі професійної підготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2020. 531 с.
4. Березка С. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів засобами тренінгової діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1 (99). С. 343–348.
5. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2-х кн. Кн. 1. Особистісноорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 278 с.
6. Бойко С. Т. Медіа компетентність психолога в умовах інформаційного суспільства. *Вісник психології і педагогіки*. 2016. № 18. С. 32–44.
7. Бутенко Т. О. Визначення критеріїв сформованості комунікативної компетентності майбутніх інженерів. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. 2017. Вип. 3. С. 130–137.
8. Вахнован М. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних підходів до формування іншомовної комунікативної компетенції. *Психологія і особистість*. 2015. № 1. С. 131–142.
9. Виготський Л. С. Зібрання творів : у 6 т. / за ред. О. М. Матюшкіна. Т. 3. Проблеми розвитку психіки. Москва : Педагогіка, 1983. 368 с.
10. Вірна Ж. П. Особистість практичного психолога у контексті психологічної практики. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, 2021. С. 54–59.

11. Галузяк В. Показники рефлексивності як критерію особистісної зрілості вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі*. Харків, 2012. С. 25–29.
12. Дейниченко Л. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх психологів засобами соціально-психологічного тренінгу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 4 (2). С. 20–25.
13. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон та ін. ; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
14. Дубасенюк О. А. (ред.) Професійна педагогічна освіта: особистісноорієнтований підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
15. Дуля А. В. Підготовка майбутніх психологів до здійснення професійної роботи з військовослужбовцями та їх сім'ями. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 2 (27). С. 193–198.
16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 625–626.
17. Захарчук А. В., Чижма Д. М. Емпіричне дослідження самооцінки як емоційно-оцінного компоненту «Я-концепції» у професійному становленні майбутнього психолога. URL: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5193/Стаття%20Захарчук%20А.pdf (дата звернення: 12.02.2026).
18. Зязюн І. А. Культура в контексті політики й освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1997. № 3-4. Ч. 1. С. 5–16.
19. Кириленко В., Кириленко Н., Крижановський А., Ромащук О. Психологічні особливості дистанційного навчання у закладах вищої освіти: практичний досвід. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training*. 2022. С. 29–38.
20. Корніяка О. М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів. *Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-*

Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2009. Вип. 3. С. 60–69.

21. Левченко В. В. Психологічний супровід формування професійної ідентичності в умовах змін. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. Вип. 3 (50). С. 196–207.
22. Левус Н. І. Чинники соціально-комунікативної компетентності молоді. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. № 27. С. 180–189.
23. Михнюк С. В. Методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх психологів до психолого-педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ : ЦП «Компринт», 2021. 73 с.
24. Паламарчук В. В., Пляка Л. В. Розвиток комунікативних здібностей у майбутніх фахівців в умовах професійної підготовки. URL: https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/15481/1/297-298.pdf (дата звернення: 15.03.2026).
25. Пирог Г. В. Психологічні особливості та проблеми професійного становлення студентів-психологів. URL: http://eprints.zu.edu.ua/30895/1/Пирог1_монографія.pdf (дата звернення: 10.02.2026).
26. Пузь І. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів. *Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2018. Вип. 4 (14). С. 149–164.
27. Руденко В. М. Ділова гра як ігрова імітаційна технологія: інтерактивний аспект. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 7. С. 29–33.
28. Семенова А. В. (ред.) Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.

29. Трухан М. А. Формування готовності майбутніх психологів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів у закладах освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 282 с.
30. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика. *Персонал*. 2000. № 5 (59). С. 17–19.
31. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка практикуючого психолога. *Основи практичної психології*. Київ : Либідь, 1999. С. 242–249.
32. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
33. Gumperz J. J. Communikative Competence Revisisted. *Meaning. Form and Use in Context: Linguistic Applications*. Cambridge Univ. Press, 2020. P. 278–289.
34. Hymes D. Models of the Interaction of Language and Social setting. *Journal of Social Issues*. 2018. № 23 (2). P. 8–28.
35. Resolution adopted by the General Assembly on 24 December 2008 [on the report of the Fifth Committee (A/63/642)]. URL: https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N08/485/97/PDF/N0848597.pdf (дата звернення: 05.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» за В. Бойком

Методика має на меті дослідити вияви емпатії (здатності особистості співпереживати проблемам інших людей).

Інструкція. «На зазначені запитання дайте відповідь (+) або (-)»:

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.

2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності я, зазвичай, залишаюсь спокійним.

3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.

5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.

6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.

7. Я з цікавості, як правило, розпочинаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками у потязі, літаку.

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось при¬гнічені.

9. Моя інтуїція — надійніший спосіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості — нетактовно.

11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчути її звич¬ки і стани.

13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

14. Я рідко приймаю до серця проблеми своїх друзів.

15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збу¬ваються. 16. Спілкуючись з діловими партнерами, я зазвичай, намагаюсь уникати розмов про особисте.

17. Іноді рідні дорікають мені за черствість, неувагу до них.

18. Мені легко вдається скопіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.

19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових партнерів.

20. Чужий сміх, зазвичай, передається і мені.

21. Часто, діючи навмання, я все ж таки знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя — дурниця.

23. Я здатен цілком злитися з близькою для мене людиною, ніби розчинитися в ній.

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів без зайвих слів.

25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сто¬ронніх людей.

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

27. Мені набагато легше підсвідомо відчути сутність людини, ніж зрозуміти її, «розклавши на полички».

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапля¬ються у когось із членів сім'ї.

29. Мені було б складно щиро і довірливо вести бесіду з насторо¬женою, замкнутою людиною.

30. У мене творча натура — поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину в сльозах.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, стро¬гістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волію перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що у когось з рідних погано на душі, то, ж правило, стримуюсь від розпитувань.

36. Мені складно зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка даних. Підраховується кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначається сума оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;

2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, - 26, +32;

3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, - 33;

4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;

5. Здатність до емпатії: + 5, -11, - 17, - 23, -29, -35,

6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, + 30, -36.

Інтерпретація результатів

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії. Характеризує спрямованість ува¬ги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини — її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, який відкриває «шлюзи» емоційного та інтуїтивного її відображення. У раціональному компоненті ем¬патії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Людина привертає увагу своєю буттєвістю, що дає змогу емпа-туючому неупереджено виявляти її суть.

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити до емоційного резонансу з оточуючими — співпережива¬ти, брати співучасть. Емоційна чутливість у цьому разі стає засо¬бом «входження» до енергетичного поля партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати його поведінку і ефективно впливати можливо тільки за умови енергетичного

підстроювання. Співучасть і співпереживання виконують роль зв'язки, провідника від емпатуючого до емпатованого і навпаки.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різноманітні дані про партнерів. Інтуїція, слід вважати, менше залежить від оцінювальних стереотипів, ніж усвідомлене сприй¬няття партнерів.

Ідентифікаційний канал. Відображає вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації — легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідувань.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації ос¬новного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище надзвичайно високий рівень емпатії; 29 – 22 середній; 21 – 15 - низький; менше 14 балів – дуже низький.

Додаток Б

Дослідження комунікативних та організаторських схильностей

Дослідження комунікативних та організаторських схильностей (КОС) за допомогою тест-опитувальника КОЗ можна проводити і з одним досліджуваним, і з групою. Досліджуваним роздають тексти опитувальника, бланки для відповідей, зачитується інструкція.

Інструкція: «Запропонований вам тест містить 40 питань. Прочитайте їх та дайте відповіді на всі питання за допомогою бланка. На бланку надруковані номери питань. Якщо ваша відповідь на питання позитивна, тобто ви погоджуєтесь з тим, про що запитують у питанні, то на бланку відповідний номер обведіть кружечком. Якщо ваша відповідь негативна, тобто ви не погоджуєтесь, то відповідний номер закресліть. Слідкуйте, щоб номер питання і номер у бланку для відповідей співпадали. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації і не задумуйтесь над деталями. Не слід витрачати багато часу на роздуми, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання вам буде важко відповісти. Тоді намагайтесь дати ту відповідь, якій ви надаєте перевагу. При відповіді на будь-яке з цих питань звертайте увагу на його перші слова та узгоджуйте свої відповіді з ними. Відповідаючи на питання, не прагніть створити заздалегідь приємне враження. Важлива ваша відвертість при відповіді».

Опитувальник

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх знайомих до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, яку завдали вам хтось із приятелів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалась?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається вам займатись громадською роботою?

7. Чи вірно, що вам приємніше та простіше проводити час з книжками або з якими-небудь іншими справами, ніж з людьми?
8. Якщо виникли які-небудь завади у здійсненні ваших намірів, то чи легко відступаєте від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком?
10. Чи любите ви придумувати та організовувати зі своїми приятелями різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатись у нову для вас компанію?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви добитися, щоб ваші приятелі, колеги діяли у відповідності з вашою думкою?
15. Чи важко ви адаптуєтесь у новому колективі?
16. Чи вірно, що у вас не буває конфліктів з колегами з причини невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитись та поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути одному?
20. Чи правда, що ви зазвичай погано орієнтуєтесь при незнайомих умовах?
21. Чи подобається вам постійно знаходитись серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи зазнаєте ви почуття утруднення, незручності, якщо прийдеться проявити ініціативу, щоб познайомитись з новою людиною?
24. Чи правда, що ви стомлюєтесь від частого спілкування з приятелями?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються інтересів ваших друзів, знайомих?
27. Чи правда, що ви почуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?
28. Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не дуже важко внести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи брали ви участь у громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте себе невимушено, попавши у незнайому вам компанію?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе достатньо впевненим та спокійним, коли потрібно говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви потрапляєте у центр уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви соромитесь, почуваєтесь незручно при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх приятелів?

Бланк для відповідей являє собою чотири колонки з цифрами, що означають номери питань та пронумеровані від 1 до 40 у певному порядку, точно такому, як на зразку. Якщо досліджуваних було декілька, то при необхідності бланки підписують на зворотній стороні.

Обробка результатів

Мета обробки результатів — отримання індексів комунікативних та організаторських здібностей. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють із дешифратором і підраховують кількість збігів окремо за комунікативними та організаторськими схильностями. У дешифраторі враховується за рядками розташування номерів питань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	позитивні	Негативні
Комунікативні	Номер питань 1-го рядка	Номер питань 2-го рядка
Організаторські	Номер питань 3-го рядка	Номер питань 4-го рядка

$$Кк = \frac{Кх}{20}; \quad Ко = \frac{Ох}{20}, \text{ де}$$

Кк — коефіцієнт комунікативних схильностей; Ко — коефіцієнт організаційних схильностей; Щоб визначити рівень комунікативних та рівень організаторських здібностей, потрібно порахувати їх коефіцієнти. Коефіцієнти являють собою відношення кількості збігів відповідей тієї чи іншої схильності до максимально можливої кількості збігів, у даному випадку — до 20. Формули для підрахунку такі: Кх та Ох — кількість співпадаючих з

дешифратором відповідей, відповідно до комунікативних та організаційних схильностей.

Аналіз результатів

У ході аналізу результатів спочатку дають оцінку рівня комунікативних та організаторських схильностей досліджуваного. Для цього користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаторських схильностей

Кк	**Ко**	**Шкала оцінки**
0,10 – 0,45	0,2 – 0,55	1
0,46 – 0,55	0,56 – 0,65	2
0,56 – 0,65	0,66 – 0,70	3
0,66 – 0,75	0,71 – 0,80	4
0,75 – 1,00	0,81 – 1,00	5

Рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей характеризується за допомогою оцінок за шкалою наступним чином. Досліджувані, що отримали оцінку 1, — це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей.

Досліджувані, що отримали оцінку 2, мають комунікативні та організаційні схильності нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто у новій компанії, колективі, надають перевагу проводити час наодинці, обмежують свої знайомства, відчувають труднощі у встановленні контактів з людьми і у виступах перед аудиторією, погано орієнтуються у незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони намагаються уникати прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних з оцінкою 3 характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку,

планують свою роботу, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних потребує подальшої серйозної та планомірної виховної роботи по формуванню та розвитку комунікативних та організаторських схильностей.

Досліджувані, що отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони 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.

Досліджуваним, що отримали вищу оцінку 5, притаманний дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони 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 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.

Комунікативні та організаторські схильності являють собою важливий компонент та передумови розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані зі спілкуванням з людьми, з організацією колективної роботи. Вони є важливою ланкою у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатись організаційною діяльністю та спілкуватись з людьми залежить і від змісту відповідних форм активності, і від типологічних особливостей самої особистості. В основному вони визначаються

суб'єктивною цінністю та значущістю для людини майбутніх результатів її активності та ставлення і відношення до осіб, з якими вона взаємодіє. Це слід врахувати, складаючи рекомендації для осіб з низьким рівнем розвитку досліджуваних схильностей. Достатньо часто схильності з'являються у ході таких видів діяльності і спілкування, які спочатку людині байдужі, але по мірі включення в них стають значущими. Тут важливі власні зусилля та подолання комунікативних бар'єрів, які можливі, якщо людина ставить собі свідому мету саморозвитку.

Додаток В

РІВЕНЬ СУБ'ЄКТИВНОГО КОНТРОЛЮ ДЖ. РОТТЕРА (Є.БАЖИН, Є. ГОЛИНКІН, А. ЕТКІНД)

Методика «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК)

Інструкція: Оцініть кожне твердження за 7-бальною шкалою: **-3** (повністю не погоджуюся), **-2**, **-1**, **0** (не знаю), **1**, **2**, **3** (повністю погоджуюся).

1. Просування по службі більше залежить від успішного збігу обставин, ніж здібностей і зусиль людини.
2. Більшість розлучень відбувається через те, що люди не захотіли пристосовуватися один до одного.
3. Хвороба – справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не вдієш.
4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу та дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.
6. Марно робити зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей.
7. Зовнішні обставини – батьки або добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж подружні стосунки.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво ефективніше, коли керівник повністю контролює дії підлеглих.
10. Мої оцінки у навчанні часто залежать від випадкових обставин (настрій викладача тощо).
11. Коли я вибудовую плани, то загалом вірю, що зможу їх зреалізувати.
12. Те, що багатьом здається вдачею, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль.
13. Вважаю, що здоровий спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі або ліки.
14. Якщо люди не підходять один одному, вони не зможуть налагодити сімейне життя.

15. Те корисне, що я роблю, зазвичай буває позитивно оцінено іншими.
16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.
17. Успіх у моїх діях зумовлений моїми власними зусиллями.
18. Я намагаюся не планувати далеко вперед, бо багато чого залежить від обставин.
19. Мої оцінки в школі більше залежали від моїх знань і підготовленості.
20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за іншою стороною.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Я віддаю перевагу керівництву, за якого можна самостійно визначати, що і як робити.
23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб.
24. Як правило, невдалий збіг обставин заважає людям досягти успіху.
25. За погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити у відносинах у моїй сім'ї.
27. Якщо я забажаю, то зможу добитися позитивного ставлення до себе майже від будь-кого.
28. На виховання дітей впливає так багато обставин, що зусилля батьків часто марні.
29. Те, що зі мною трапиться, — це діло моїх власних рук.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники роблять так, а не інакше.
31. Людина, яка не досягла успіху в роботі, скоріше за все не докладала зусиль.
32. Частіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, чого хочу я.
33. У моїх невдачах частіше винні інші, ніж я сам.
34. Дитину завжди можна вберегти від застуди правильним доглядом.
35. У складних обставинах я волію почекати, поки проблеми вирішаться самі.
36. Успіх — результат наполегливої роботи і мало залежить від випадку.

37. Від мене більше, ніж від будь-кого, залежить щастя моєї родини.
38. Мені важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.
39. Я волію приймати рішення самостійно, а не сподіватися на долю.
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними попри старання.
41. У сім'ї бувають ситуації, які неможливо вирішити навіть за великого бажання.
42. Обдаровані люди, що не реалізували себе, повинні звинувачувати лише себе.
43. Багато моїх успіхів можливі тільки завдяки допомозі інших людей.
44. Більшість невдач у моєму житті сталися від невміння або ліні.

Ключ (шкали):

Ізаг: + (2,4,11,12,13,15,16,17,19,20,22,25,27,29,31,32,34,36,37,39,42,44); - (1,3,5,6,7,8,9,10,14,18,21,23,24,26,28,30,33,35,38,40,41,43)

Ідос: + (12,15,27,32,36,37); - (1,5,6,14,26,43)

Інев: + (2,4,20,31,42,44); - (7,13,33,38,40,41)

Ісім: + (2,16,20,32,37); - (7,14,26,28,41)

Івир: + (19,22,25,31,39,42); - (1,9,10,30)

Іміж: + (4,27); - (6,38)

Іздор: + (13,34); - (3,23)

Переведення сирих балів у стени:

Стени	**Ізаг.**	**Ід**	**Ін**	**Іс**	**Ів**	**Ім**	**Ізд.**
1	від -132 до -31	від -36 до -11	від -36 до -8	від -30 до -12	від -30 до -5	від -12 до -7	від -12 до -6
2	від -30 до -13	від -10 до -7	від -7 до -4	від -11 до -8	від -4 до -1	від -6 до -5	від -5 до -4
3	від -12 до -2	від -6 до -3	від -3 до 0	від -7 до -5	від 0 до 3	від -4 до -3	від -3 до -2
4	від -1 до 10	від -2 до 1	від 1 до 4	від -4 до -1	від 4 до 7	від -2 до -1	від -1 до 0
5	від 11 до 32	від 2 до 5	від 5 до 7	від 0 до 3	від 8 до 11	від 0 до 1	від 1 до 2
6	від 33 до 44	від 6 до 9	від 8 до 11	від 4 до 6	від 12 до 15	від 2 до 4	від 3 до 4
7	від 45 до 56	від 10 до 14	від 12 до 15	від 7 до 10	від 16 до 19	від 5 до 6	від 5 до 6
8	від 57 до 68	від 15 до 18	від 16 до 19	від 11 до 13	від 20 до 23	від 7 до 8	від 7 до 8
9	від 69 до 79	від 19 до 22	від 20 до 23	від 14 до 17	від 24 до 27	від 9 до 10	від 9 до 10
10	від 80 до 132	від 23 до 36	від 24 до 36	від 18 до 30	від 28 до 30	від 11 до 12	від 11 до 12