

psychological. Theoretical analysis shows that the mature tolerance is a system integrity of competence in the tolerant behavior, the cognitive complexity in the perception of contradictory world, the empathy readiness to the "otherness", the personal meanings, values and attitudes to coexist with a world. The study of this phenomenon should systematically take into account its physiological, cognitive, emotional, behavioral and value semantic aspects.

The content of work on development of students' tolerance within the framework of the cinema club activities is determined through structural components of this moral and ethical person's quality.

Key words: tolerance, system approach, cinematography, movie, cinema club.

Отримано: 19.10.2015 р.

УДК 159.9:167.33

І.В. Михайлюк

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРНО- ФУНКЦІОНАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ ДІАЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

І.В. Михайлюк. Емпіричне дослідження структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів. У статті аналізується експериментальне дослідження структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів. Описано методичні аспекти програми експериментального дослідження. Наведено результати дослідження стану сформованості структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності студентів-психологів. Порівнюються результати студентів першого та третього курсів. Визначено, що в умовах традиційного навчання показники структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності вказують на недостатній рівень їх сформованості. Встановлено необхідність організації спеціального навчання з метою формування діалогічної компетентності майбутніх психологів, що водночас забезпечуватиме чітке орієнтування в професійній діяльності та сприятиме вирішенню поставлених завдань.

Ключові слова: діалог, структурні компоненти, функціональні компоненти, діалогічна компетентність, професійна діяльність, майбутні психологи.

И.В. Михайлюк. Эмпирическое исследование структурно-функциональных компонентов диалогической компетентности будущих психологов. В статье анализируется экспериментальное исследование структурно-функциональных компонентов диалогической компетентности будущих психологов. Описаны методические аспекты программы экспериментального исследования. Приведены результаты исследования состояния сформированности структурно-функциональных компонентов диалогической компетентности студентов-психологов. Сравниваются результаты студентов первого и третьего курсов. Определено, что в условиях традиционного обучения показатели структурно-функциональных компонентов диалогической компетентности указывают на недостаточный уровень их сформированности. Установлена необходимость организации специального обучения с целью

формирования диалогической компетентности будущих психологов, что будет одновременно обеспечивать чёткое ориентирование в профессиональной деятельности и способствовать решению поставленных задач.

Ключевые слова: *диалог, структурные компоненты, функциональные компоненты, диалогическая компетентность, профессиональная деятельность, будущие психологи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Діалог сьогодні виступає як пріоритетний принцип освіти. Діалогічність освітнього процесу характеризується особливою формою взаємодії суб'єктів у системі профільного навчання. Використання можливостей діалогічної стратегії в процесі підготовки майбутніх психологів забезпечує необхідні умови для створення діалогічного простору в реальній професійній діяльності. Визначальною умовою успішного здійснення професійної діяльності психолога є діалог, що розгортається як центральна спеціально організована складова консультативного процесу. Усі основні види роботи психолога здійснюються в кінцевому підсумку через організацію діалогу як знаряддя професійної діяльності. Система сучасної вітчизняної освіти обумовлює потребу в діалогічно компетентних психологах, що здатні оперувати діалогічними знаннями, вміннями та навичками, створюючи професійний діалогічний простір. Виникає необхідність емпіричного дослідження стану сформованості діалогічної компетентності та її структурно-функціональних компонентів як важливої умови успішної професійної діяльності майбутнього психолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття. Проблема емпіричного дослідження діалогічної компетентності розглядається багатьма авторами опосередковано через поняття, що є структурними складовими психологічних характеристик, що вимірюються. Слід відзначити, що деякі психологічні аспекти досліджуваного явища ми спостерігаємо в працях Б. Басса, В.В. Бойко, С.Л. Братченка, Ю.М. Ємельянова, Г.Я. Розена, Т. Лірі, М. Снайдера, Л.М. Собчик, Л.І. Уманського, М.П. Фетіскіна, Т.О. Флоренської, І.М. Юсупова. Однак чимало істотних аспектів висвітлені ще недостатньо. Практично не існує діагностичного інструментарію для дослідження структурних компонентів діалогічної компетентності, а також деяких окремих аспектів функціональних компонентів вищевказаного явища. Саме тому ми вдалися до використання авторських розробок у контексті емпіричного дослідження діалогічної компетентності майбутніх психологів.

Формулювання **мети статті** (постановка завдання). Мета статті полягає в дослідженні стану сформованості структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Проведення емпіричного дослідження відповідало логіці поставлених завдань та здійснювалося з урахуванням вимог щодо його організації та планування [4; 5; 7]. Дослідженням були охоплені студенти-психологи 1-го та 3-го курсів віком від 17 до 20 років загальною кількістю 200 осіб. Експериментальне дослідження проводилося на базі психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету впродовж 2013-2014 рр.

Першочергово, відповідно до плану, наше дослідження здійснювалось у два етапи: I – етап пілотного дослідження; II – етап констатувального дослідження. Метою пілотного дослідження було визначення в результаті експертного опитування особливостей діалогічної компетентності психолога. Кількість респондентів складалася з 20 викладачів, що викладали в студентів психологічних спеціальностей. На цьому етапі ми використали авторську розробку – анкету для викладачів, що спрямована на експертну оцінку особливостей діалогічної компетентності психолога. Проведення пілотного дослідження дозволило деталізувати й уточнити гіпотезу та інструментарій дослідження, здійснити добір та обґрунтування необхідних методик. Констатувальна частина дослідження передбачала застосування нами комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів.

При формуванні вибірки ми орієнтувались на дослідження науковців, де період навчання у ВНЗ визначається як важливий етап професіоналізації [1; 2; 3; 6; 8], що сприяє формуванню цілісних уявлень про професію. Зазначається, що саме в студентські роки відбувається усвідомлення образу майбутньої професійної діяльності, набуття професійних знань та вмінь. На наш погляд, критичний період формування діалогічної компетентності припадає на перший і третій рік навчання у ВНЗ. Враховуючи те, що діалогічна компетентність психолога інтегрує в своєму складі комунікативну компетентність, яка формується впродовж перших трьох років підготовки майбутніх психологів, то й цілеспрямований процес активного формування діалогічної компетентності має відбуватися також впродовж першої половини професійного навчання, у цьому випадку протягом першого й третього року освоєння спеціальності. Другий рік навчання нами вважається проміжним, таким, що логічно вливається в спектр динаміки формування діалогічної компетентності в контексті її піків та спадів. Відсутність у нашому дослідженні представників 4-го і 5-го курсів пояснюється відмінністю процесу їхнього навчання, яке здійснювалось не за вимогами Болонської системи (на відміну від 1-3 курсів), що могло позначитися на достовірності отриманих даних.

Формування вибірки також здійснювалося на основі критерію репрезентативності та еквівалентності, тобто кількість обстежуваних була цілком

достатньою; вибірка становила модель популяції, а саме студентів ВНЗ; результати дослідження поширювалися на всіх студентів, що освоюють професію психолога. Варто зауважити, що за гендерним складом вибірка містила приблизно однакову популяцію.

Відповідно до поставленої мети ми визначили особливості проведення емпіричного дослідження про сформованість структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності, що визначені на основі моделі діалогічної компетентності фахівця-психолога. З огляду на зазначене ми розробили програму експериментального дослідження, що передбачала застосування нами комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності. До цього комплексу входить методика, що спрямована на вивчення структурних компонентів діалогічної компетентності (аналітико-прогностичного, мотиваційно-ціннісного, операційно-поведінкового), а саме авторський опитувальник діалогічної компетентності психолога, а також методики, спрямовані на вивчення функціональних компонентів діалогічної компетентності (Я-компетентність (розуміння себе), компетентність-в-Іншому (розуміння Іншого), компетентність-у-ситуації (розуміння процесу ситуації взаємодії)): методика діагностики міжособистісних взаємин Т. Лірі в модифікації Л.М. Собчик [10]; методика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М.П. Фетіскіна) [11]; методика діагностики ставлення до Іншого (авторська розробка за принципом семантичного диференціала); методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойко [9]; опитувальник діалогічної орієнтації психолога Т.О. Флоренської [12].

Оскільки в арсеналі емпіричних засобів не існує методик, за допомогою яких можна було б дослідити діалогічну компетентність психолога, виникла потреба в розробці та підборі психодіагностичного інструментарію з метою вивчення особливостей стану сформованості досліджуваного процесу. Тому нами було розроблено авторську анкету, що застосовувалася в пілотній частині з метою виявлення особливостей діалогічної компетентності та спрямовувалась на експертну оцінку; а також авторський опитувальник і методику, розроблену за принципом семантичного диференціала, що застосовувалися в констатувальній частині та відповідали меті – дослідженню рівня структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів. Крім того, ми використали в дослідженні методики, в яких присутнє непряме вимірювання діалогічної компетентності, а саме дослідили індивідуальний стиль міжособистісної поведінки, перцептивно-інтерактивну компетентність, емпатійність та орієнтацію в розумінні процесу ситуації взаємодії. Усі зазначені методики, на наш погляд, реалізували якісний підхід до дослідження структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів і

рівня їхньої сформованості, а також на основі цього – особливостей формування зазначеної компетентності в процесі навчання. Методики відповідали віковим особливостям обстежуваних, а також критеріям валідності та надійності, що підтверджуються системою теоретичних й емпіричних даних.

У результаті проведення пілотного дослідження максимальний рівень відповідності представлених тверджень до психологічних особливостей діалогічної компетентності психолога було виявлено у 62% респондентів, рівень відповідності вище середнього – у 75%, середній рівень відповідності – у 38%. Слід зазначити, що мінімальний рівень відповідності виявлено не було, що свідчить про доцільність окресленого напрямку дослідження діалогічної компетентності та змістовного визначення її психологічних особливостей. За допомогою одержаних експертних даних ми підтвердили наше розуміння особливостей досліджуваного явища та здійснили добір необхідного психодіагностичного інструментарію.

Для дослідження рівня сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності ми використали авторський опитувальник діалогічної компетентності психолога. Вивчення сформованості в студентів-психологів різних курсів структурних компонентів діалогічної компетентності здійснювалося шляхом визначення кількості правильних відповідей тематичного спрямування по кожному з представлених компонентів. Результати дослідження показників сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Показники сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів

Структурні компоненти	Рівні сформованості структурних компонентів (%)							
	1 курс				3 курс			
	високий	середній	нижче сер.	низький	високий	середній	нижче сер.	низький
Аналітико-прогностичний	-	48,2	51,8	-	-	49,2	25,3	25,5
Мотиваційно-ціннісний	-	74,3	25,7	-	-	24,1	68,2	7,7
Операційно-ціннісний	-	88,1	11,9	-	-	64,8	35,2	-

Результати емпіричного дослідження структурних компонентів діалогічної компетентності психолога показали кращі показники в студентів 1 курсу, що вказує на середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного (74,3%) та операційно-поведінкового (88,1%) компонентів. Однак рівень сформованості аналітико-прогностичного компонента переважає в студентів 3 курсу (49,2%). У цілому із загальної кількості респондентів 1 курсу 79% мають середній рівень сформованості структурних компонентів ді-

логічної компетентності, 11% – нижче середнього, 10% – низький рівень. Результати студентів 3 курсу виявили, що 42% мають середній рівень, 51,1% – нижче середнього, 6,9% – низький рівень сформованості структурних компонентів діалогічної компетентності майбутніх психологів.

Узагальнення отриманих даних за методикою діагностики міжособистісних взаємин Т. Лірі в модифікації Л.М. Собчик [10], що спрямована на вивчення функціонального компонента, а саме Я-компетентності (розуміння себе), дає підстави стверджувати, що згідно з двома факторами, представленими у варіаціях "домінування-підлеглість" та "дружелюбність-агресивність", у студентів досліджуваних курсів простежуються протилежні результати. Так, індивідуальний стиль міжособистісної поведінки студентів 1 курсу визначає варіація "підкорення-агресія" (74%) та меншою мірою "домінування-приязність" (26%). Отримані результати студентів 3 курсу свідчать про переважання варіації "домінування-приязність" (82,1%) та порівняно з 1 курсом менший відсоток "підкорення-агресії" (17,9%).

Результати дослідження за методикою перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант М.П. Фетіскіна) [11], яка, на наш погляд, визначає компетентність-в-Іншому (розуміння Іншого), що є функціональною складовою діалогічної компетентності, показали недостатній рівень комунікативної інтерактивності в студентів зазначених курсів. Ступінь вираження шкал перцептивно-інтерактивної компетентності та загальний рівень комунікативної інтерактивності представлено в табл. 2.

Таблиця 2

Рівень вираженості показників перцептивно-інтерактивної компетентності в майбутніх психологів

Шкали перцептивно-інтерактивної компетентності	Курси	Рівень вираженості показників перцептивно-інтерактивної компетентності (%)		
		високий рівень	середній рівень	низький рівень
Взаємопізнання	1 курс	12,2	87,8	-
	3 курс	7,2	92,8	-
Взаєморозуміння	1 курс	17,1	82,9	-
	3 курс	8,1	91,9	-
Взаємовплив	1 курс	8,5	91,5	-
	3 курс	-	95	5
Соціальна автономність	1 курс	95,2	4,8	-
	3 курс	73,5	26,5	-
Соціальна адаптивність	1 курс	2,7	95,2	2,1
	3 курс	2,3	94,1	3,6
Соціальна активність	1 курс	10,5	86,2	3,3
	3 курс	2,1	97,9	-
Загальний рівень комунікативної інтерактивності	1 курс	-	3,9	96,1
	3 курс	-	3,1	96,9

Проведене нами дослідження виявило, що високий рівень вираженості шкал перцептивно-інтерактивної компетентності має недостатній відсоток респондентів, окрім шкали "соціальна автономність" (95,2% у студентів 1 курсу та 73,5% у студентів 3 курсу). Середній рівень вираженості має більшість студентів представлених курсів, низький рівень – лише окремі шкали. Слід зазначити, що загальний рівень комунікативної інтерактивності в студентів 1 та 3 курсів є низьким з незначною різницею в відсотках.

Крім того, для вивчення функціональної складової діалогічної компетентності, а саме компетентності-в-Іншому (розуміння Іншого), ми також використали методику діагностики ставлення до Іншого (авторську розробку за принципом семантичного диференціала). Згідно з результатами цієї методики виявлено, що в студентів 1 курсу переважає емоційне (40,1%) та оцінне (38,2%) ставлення до Іншого. Значно менше виражені інтерес до Іншого (12,6%) та потреба в Іншому (9,1%). Результати 3 курсу показують, що найбільший відсоток має інтерес до Іншого (41,2%) та емоційне ставлення (36,1%), а найменший – оцінне ставлення (10,6%) та потреба в Іншому (12,1%). Згідно з цими даними емоційне ставлення переважає в обох групах респондентів і простежується відсутність потреби в Іншому. Оцінне ставлення переважає на 1 курсі та мало виражене на 3 курсі. Інтерес до Іншого незначний на 1 курсі та достатній – на 3 курсі.

Наступною, згідно з дослідженням компетентності-в-Іншому (розуміння Іншого), функціональної складової діалогічної компетентності, використовували методику діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойко [9]. Результати дослідження за цією методикою наведено в табл. 3.

Таблиця 3

Показники емпатійних здібностей майбутніх психологів

Канали емпатії	Показники емпатійних здібностей (%)					
	1 курс			3 курс		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Рациональний канал	20,5	38,1	41,4	13,5	49	37,5
Емоційний канал	41	47,2	11,8	10,3	42,5	47,2
Інтуїтивний канал	12,5	42	45,5	12,5	18,3	69,2
Установки, що сприяють емпатії	26,5	48,1	25,4	48,5	28,4	23,1
Проникнення в емпатії	13	57,2	29,8	9	58,1	32,9
Ідентифікація в емпатії	4	48	48	6,5	59	34,5

Результати дослідження показали, що в студентів 1 курсу найвищий показник емпатії простежується в емоційному каналі (41%), а найнижчий – в ідентифікації в емпатії (48%). У студентів 3 курсу найвищий показник мають установки, що сприяють емпатії (48,5%), а найнижчий – інтуїтивний канал (69,2%). У цілому серед студентів 1 курсу 14% мали середній загальний

рівень емпатії, 73% – занижений і 13% – низький. Серед студентів 3 курсу середній рівень мали 36,5%, занижений – 50,2% і низький – 13,3%. Простежується тенденція заниженого рівня емпатійних здібностей у студентів зазначених курсів з переважанням на 1 курсі – 73% проти 50,2% на 3 курсі.

З метою дослідження компетентності-в-ситуації (розуміння процесу ситуації взаємодії), функціональної складової діалогічної компетентності, ми використали опитувальник діалогічної орієнтації психолога Т.О. Флоренської [12]. Згідно з результатами ми визначили, що в студентів 1 курсу переважає гуманістична (39,5%) та технологічна (32,1%) орієнтації й мало виражена діалогічна орієнтація (28,4%). Серед студентів 3 курсу більшість респондентів теж надала перевагу гуманістичній (44,2%) та технологічній (30,1%) орієнтаціям, а діалогічній орієнтації – лише 25,7% із загальної кількості обстежуваних. Отримані дані дають змогу стверджувати, що в більшості студентів-психологів не сформована діалогічна орієнтація, яка є необхідною умовою розуміння процесу ситуації професійної взаємодії.

Вважаємо за необхідне підкреслити, що розроблена програма експериментального дослідження структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності та обрані нами психодіагностичні методики не претендують на всеосяжність та вичерпність. Водночас, використання вищезазначеного діагностичного інструментарію дозволило забезпечити вирішення завдань дослідження, пов'язаних із конкретизацією особливостей стану сформованості структурно-функціонального складу діалогічної компетентності майбутніх психологів в умовах професійного навчання.

Висновки з дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Отже, аналіз результатів емпіричного дослідження дає змогу констатувати, що в умовах традиційного навчання показники структурно-функціональних компонентів діалогічної компетентності вказують на недостатній рівень їхньої сформованості. Тому виникає необхідність організації спеціального навчання з метою формування діалогічної компетентності майбутніх психологів, що водночас забезпечуватиме чітке орієнтування в професійній діяльності та сприятиме вирішенню поставлених завдань. Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в розробці програми формування діалогічної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професіоналізації.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 331 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К.А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – 363 с.

3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
4. Гудвин Дж. Исследование в психологии: методы и планирование / Дж. Гудвин. – СПб. : Питер, 2004. – 558 с.
5. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
6. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А.Б. Каганов. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 111 с.
7. Корнилова Т.В. Экспериментальная психология: Теория и методы / Т.В. Корнилова. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 381 с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308 с.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара : Издательский дом "БАХРАХ-М", 2001. – 672 с.
10. Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири : методическое руководство / Л.Н. Собчик. – М., 1990. – 48 с.
11. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
12. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии. Наука о душе / Т.А. Флоренская. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 207 с.

Spisok vykorystanyh dzherel

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Strategija zhizni / K.A. Abul'hanova-Slavskaja. – М. : Mysl', 1991. – 331 s.
2. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Razvitie lichnosti v processe zhiznedejatel'nosti / K.A. Abul'hanova-Slavskaja // Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti. – М. : Nauka, 1981. – 363 s.
3. Bodrov V.A. Psihologija professional'noj prigodnosti : uchebnoe posobie dlja VUZov / V.A. Bodrov. – М. : PER SJe, 2001. – 511 s.
4. Gudvin Dzh. Issledovanie v psihologii: metody i planirovanie / Dzh. Gudvin. – SPb. : Piter, 2004. – 558 s.
5. Druzhinin V.N. Jeksperimental'naja psihologija / V.N. Druzhinin. – SPb. : Piter, 2001. – 320 s.
6. Kaganov A.B. Rozhdenie specialista: professional'noe stanovlenie studenta / A.B. Kaganov. – М. : Izd-vo MGU, 1983. – 111 s.
7. Kornilova T.V. Jeksperimental'naja psihologija: Teorija i metody / T.V. Kornilova. – М. : Aspekt Press, 2003. – 381 s.

8. Markova A.K. Psihologija profesionalizma / A.K. Markova. – M. : Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond "Znanie", 1996. – 308 s.

9. Rajgorodskij D.Ja. Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy : uchebnoe posobie / D.Ja. Rajgorodskij. – Samara : Izdatel'skij dom "BAHRAH-M", 2001. – 672 s.

10. Sobchik L.N. Diagnostika mezhlichnostnyh otnoshenij. Modificirovannyj variant interpersonal'noj diagnostiki T. Liri : metodicheskoe rukovodstvo / L.N. Sobchik. – M., 1990. – 48 s.

11. Fetiskin N.P. Social'no-psihologicheskaja diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manujlov. – M. : Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2002. – 490 s.

12. Florenskaja T.A. Dialog v prakticheskoy psihologii. Nauka o dushe / T.A. Florenskaja. – M. : VLADOS, 2001. – 207 s.

I.V. Mykhailyuk. Empirical study of structural and functional components of dialogic competence of future psychologists. The article analyzes an experimental study of structural and functional components of dialogic competence of future psychologists. Methodological aspects of the experimental research program are described. Findings of a study of the status of the structural and functional components of dialogic competence of students-psychologists are presented. Results of the first and third year students are compared. It is established that under conditions of traditional learning, indicators of the structural and functional components of dialogic competence evidence an insufficient level of their formation. A need for special training in order to form dialogic competence of future psychologists is established, as it will simultaneously provide for clear orientation in professional activities and contribute to proper problem solving.

Key words: dialogue, structural components, functional components, dialogic competence, professional activities, future psychologists.

Отримано: 16.12.2015 р.

УДК 159.92

М.Ю. Панасенко

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛІНГВІСТИЧНИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ІГОР

М.Ю. Панасенко. Розвиток творчого мислення підлітків у процесі вивчення іноземної мови за допомогою лінгвістичних інтелектуально-розвивальних ігор. Статтю присвячено аналізу проблеми розвитку творчого мислення підлітків у процесі вивчення іноземної мови. Зроблено висновок, що розвиток творчого мислення підлітків можливий не тільки традиційними