

**Міністерство освіти і науки України**  
**Чернівецький національний університет**  
**імені Юрія Федьковича**  
**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи**  
**Кафедра практичної психології**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ**

**Дипломна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:  
Студентка 2 курсу, групи 604  
спеціальності: «Психологія»  
Шербул Яна Іванівна  
Керівник: канд.псих.наук,  
доцент Сімак А. А.

**До захисту допущено:**  
**Протокол засідання кафедри № \_\_\_\_\_**  
від «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023р.  
Зав кафедри \_\_\_\_\_доц. Радчук В.М.

**Чернівці 2023**

## АНОТАЦІЯ

*Шербул Я.І. Психологічні особливості прояву комунікативної компетентності у майбутніх юристів.* – Кваліфікаційна робота.

В умовах сучасного динамічного розвитку суспільства конкурентно спроможність особистості на ринку праці визначається не лише досвідом роботи або теоретичними знаннями у своїй предметній області, а й умінням правильно «подати себе» на всіх етапах роботи, здатністю орієнтуватися у різних ситуаціях спілкування, встановлювати і підтримувати необхідні контакти з колегами та діловими партнерами. Все перераховане зумовлює актуальність дослідження комунікативної компетентності особистості як істотного фактора, що визначає здатність до публічного виступу, дискусії, ведення переговорів, наради, презентації, вирішення виробничих конфліктів тощо. Тому в процесі підготовки спеціаліста у будь-якій професійній галузі (технічній чи гуманітарній) виникає необхідність формування комунікативної компетентності як важливого особистісного чинника майбутнього професійного успіху.

В роботі проаналізовано теоретичні ракурси дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності у майбутніх юристів. Реалізовано емпірично-діагностичне дослідження предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності серед студентів-юристів першого та шостого курсів навчання. Проаналізовано показники вираженості комунікативного контролю студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання. Здійснено порівняльний аналіз типів спілкування серед студентів-майбутніх.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, організаторські здібності, комунікативні здібності, базові фактори комунікативної компетентності: самоконтроль, незалежність, чуттєвість, життєрадісність, емоційна стійкість, логічне мислення, товарицькість.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ РАКУРСИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....</b>	<b>6</b>
1.1. Ретроспективний огляд дефінітивних та концептуальних інтенцій до розуміння феномену комунікативної компетентності.....	8
1.2. Експлікаційний перегляд особливостей розвитку комунікативної компетентності .....	11
1.3. Епістемологічні аспекти комунікативної компетентності, як бази професіоналізму юриста .....	18
1.4. Предикати та функціональні аспекти комунікативної компетентності майбутніх юристів .....	22
Висновки до першого розділу.....	27
<b>РОЗДІЛ II. КОНСТАТУВАЛЬНО-ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....</b>	<b>29</b>
2.1. Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження: характеристика вибірки та методів дослідження.....	29
2.2. Результати порівняльно-діагностичного дослідження особливостей прояву комунікативної компетентності у майбутніх юристів.....	32
2.2.1. Автентифікація психологічних особливостей комунікативних та організаторських здібностей серед студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання.....	32
2.2.2. Ідентифікація базових факторів комунікативної компетентності серед студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання.....	41
2.2.3. Порівняльний аналіз рівнів комунікативної компетентності серед студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання.....	51

	4
Висновки до другого розділу.....	46
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>64</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>70</b>

## ВСТУП

**Актуальність проблеми дослідження.** Сучасний стан системи вищої освіти характеризується протиріччям між реальною на сьогоднішній день, комунікативною компетентністю студентів-юристів, і не відповідністю бажаній соціально значущій, з іншого боку. Проблема розвитку комунікативної компетентності студентів-психологів не є новою для зарубіжної та вітчизняної психолого-педагогічної науки. У літературі обговорюється питання про зміст поняття «комунікативна компетентність», її структуру, умови її становлення та розвитку, пропонуються методи діагностики (С. Абрамович, О. Березюк, А. Білоножко, Л. Воротняк, В. Козлов, М. Чікарьова).

В умовах сучасного динамічного розвитку суспільства конкурентно спроможність особистості на ринку праці визначається не лише досвідом роботи або теоретичними знаннями у своїй предметній області, а й умінням правильно «подати себе» на всіх етапах роботи, здатністю орієнтуватися у різних ситуаціях спілкування, встановлювати і підтримувати необхідні контакти з колегами та діловими партнерами. Все перераховане зумовлює актуальність дослідження комунікативної компетентності особистості як істотного фактора, що визначає здатність до публічного виступу, дискусії, ведення переговорів, наради, презентації, вирішення виробничих конфліктів тощо. Тому в процесі підготовки спеціаліста у будь-якій професійній галузі (технічній чи гуманітарній) виникає необхідність формування комунікативної компетентності як важливого особистісного чинника майбутнього професійного успіху.

**Об'єктом дослідження** – психологічні особливості прояву комунікативної компетентності.

**Предмет дослідження** – предикаторно-функціональні аспекти комунікативної компетентності у студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

**Мета дослідження** полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні й емпірично-діагностичній експлікації предикаторно-функціональних

аспектів комунікативної компетентності у студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

**Основною гіпотезою дослідження** стало припущення про те, що предикаторно-функціональні аспекти комунікативної компетентності серед студентів-юристів які навчаються на шостому курсі відрізняються від предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності студентів-юристів першого року навчання більш високим рівнем сформованості комунікативних умінь.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні ракурси дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності у майбутніх юристів.

2. Реалізувати емпірично-діагностичне дослідження предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності серед студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

3. Проаналізувати показники вираженості комунікативного контролю студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання.

4. Здійснити порівняльний аналіз типів спілкування серед студентів-юристів 1-го та 6-го років навчання

У процесі дослідження застосовано такі *методи*:

- *теоретичні*: аналіз, синтез та узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми, представлених у науковій літературі;

- *психодіагностичні*: «Методика комунікативних та організаторських здібностей (В. Синявського, В. Федоришина)», «Методика діагностики комунікативних вмінь (Л. Міхельсона)», «Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (Н. Фетіскіна, В. Козлова)».

- *статистичні*: знаходження середніх величин та процентних співвідношень.

**База дослідження.** Емпірично-діагностичне дослідження проводилося на базі «ПАНЗ Буковинського університету». Сукупна вибірка становила 40 осіб студентів першого та шостого курсів юридичного факультету.

**Структура та обсяг роботи.** Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (47 найменування), додатків. Загальний обсяг роботи викладено на 75 сторінках, проілюстровано 5 рисунками, 3 таблицями.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ РАКУРСИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

### 1.1. Ретроспективний огляд дефінітивних та концептуальних інтенцій до розуміння феномену комунікативної компетентності

Вибираються три добровольці, які на час залишають приміщення. За дверима вони одержують завдання: це листки, на яких зображені різні сполучення геометричних фігур. Потрібно продиктувати свій малюнок однокласникам так, щоб у них вийшли саме такі картинки. «Креслити» фігури руками в повітрі не можна. Клас одержує свою інструкцію. Необхідно уважно виконувати завдання що диктує. Але першого в жодному разі не можна ні про що перепитувати. У класі повинна стояти ідеальна тиша. Другого можна запитувати лише так, щоб він відповідав тільки «так» або «ні». Третьому можна задавати питання в будь-якій формі.

«Питання». Вправа організується аналогічним образом, за винятком того, що в ролі що водять виступають одночасно всі хлопці. Кожному з них на спину наклеюються таблички з ім'ям відомого історичного або літературного персонажа. Потрібно вгадати, що за табличка в тебе на спині, задаючи питання своїм однокласникам (кожному можна задати не більше одного питання підряд; два питання не допускаються). У першій частині вправи відповідаючий може говорити тільки «так» або «ні». У другій частині репліки що відповідає (а отже, і питання до нього) нічим не обмежені.

*Вправи, що створюють умови для розвитку здатності розуміти стан іншої людини, спрямовані, як правило, на усвідомлення неточності сприйняття й інтерпретації поведження інших людей (наприклад, вправи «Фоймани й цеймани», «Фотографії»), а також на розвиток емпатії (зокрема, вправу «Ідучи, оглянься»).*

«Фоймани й цеймани». Хлопцям читається текст із описом життя жителів двох фантастичних країн: «Фоймани живуть у країні, що називається Фойманією. Ця країна розташована на острові, омиваному Майсарійським



океаном. Жителі Фойманії - чудові люди. Діти там рідко сваряться й б'ються, а дорослі спокійно працюють. Харчуються у Фойманії в основному рисом, і тарілки фойманів ніколи не бувають порожніми. Погода у Фойманії не міняється цілий рік - там тепло й сонячно, дме легкий вітер.

Цеймани живуть в іншій країні, що називається Цей-Манією. Ця країна розташована на іншому острові, омиваному Кайтарійським океаном. Жителі Цейманії - дуже погані люди. Діти там сваряться й б'ються, а дорослі кричать один на одного. На роботі дорослі тільки роблять вигляд, що працюють, а самі брешуть між собою. Погода в Цейманії завжди вітряна, дощова, холодна».

Потім пропонується індивідуально намалювати типового цеймана й типового фоймана. малюнки, Що Вийшли, обговорюються на загальному колі, аналізуються причини подібності образів типових фоймана й цеймана.

«Фотографії». Організується робота в малих групах. Кожна група одержує фотографію незнайомого їм людини і його коротку характеристику (вік, рід занять, родинний стан, соціальний статус, досягнуті успіхи і т. ін.).

Необхідно, уважно вдивляючись у фотографію, описати характер цієї людини. «Секрет» цієї вправи укладається в тім, що всі групи працюють із однієї й тією же фотографією, до якої прикладені різні описи (цей факт з'ясовується тільки на підсумковому загальгруповому обговоренні).

«Ідучи, оглянься». Вправа виконується в парах. Повернувшись друг до друга спиною, партнери розходяться в різні сторони. Їхнє завдання - не домовляючись один з одним, одночасно обернутися й подивитися один одному в очі. Кількість спроб необмежено.

*Прийоми, що створюють умови для формування навичок ефективної взаємодії, припускають регламентоване здійснення спільної діяльності. Для молодших школярів це може бути будь-яка діяльність, результатом якої повинен стати певний продукт (груповий малюнок, колаж, розповідь, інсценівка і т. ін.). У підлітковому віці діяльність може залучати вже не тільки й не стільки результатом, скільки процесом. Прикладом вправи на взаємодію, орієнтованої «на процес», є вправа «Гусениця».*

«Гусениця». Для проведення цієї вправи необхідні повітряні кулі по числу учасників. Групі необхідно побудуватися ланцюжком, дотримуючи ряду умов. Руки кожного учасника лежать на плечах того, який стоїть спереду, кулька затиснута між животом одного учасника й спиною іншого. Доторкатися до кулі не можна. Перша людина в ланцюжку тримає кулю на витягнутих руках. У такому стані група повинна переміщатися по приміщенню, переборюючи різні перешкоди: натягнуті мотузки, перевернені стільці і т. ін.

У деяких вправах «процес» і «результат» взаємодії співіснують цілком мирно, наприклад, у вправі «Болото», запропонованому М. Битянової (2002).

«Болото». Болото в цій грі являє собою велике поле розміром 6 квадратів на 6 квадратів - по типі «класиків», що заздалегідь розмічається на статі за допомогою мела, мотузок або паперових стрічок. Для себе ведучий готує таємний папірець, на якій зафіксований безпечний маршрут через болото. Група одержує наступне завдання: «Нашій групі має бути перебратися через болото. Воно перед вами. Зробити це буде не просто. Насамперед, виконувати це завдання потрібно мовчачи. За кожне слово, вимовлене ким-небудь із учасників, буде покарана вся група: вправа прийде почати виконувати заново. Болото ви будете переходити по купинах. Їх не видно, але ви довідаєтеся про їх від ведучого. Якщо клітка, на яку ви встали, - це купина, ведучий промовчить. Якщо трясовина, ведучий скаже: „буль!“ - учасника засмоктує болото, і він вертається на берег. Наступний учасник піде по тим кліткам, про які вже точно відомо, що вони - „купки“ (у строго певному порядку!), і спробує знайти наступну, нову „купку“. Він буде просуватися вперед, поки не почує „буль!“. „утонув“, він повернеться на берег і поступиться місцем наступному учасникові. На поле може перебувати тільки одна людина. Інші або ще стоять на березі, або вже перебралися через болото. Помнете: перебратися повинна вся група, а за порушення правил всі учасники вертаються на цей берег».

У початковій школі варіант інструкції й саме «болото» будуть іншими. Болото являє собою єдине поле довжиною не менш 7-8 метрів. Інструкція

формулюється так: «Перед вами розкинулося велике болото. Глибоке, топке, але з купинами. Всій групі має бути перебратися на ту сторону. На болоті може перебувати тільки один учасник. Всі інші коштують у лінії (крайки килима) і уважно спостерігають за грою. Ті, хто перейшли через болото, будьте обережні! Якщо хтось із вас виявиться хоч одною ногою в болоті в той час, коли його буде переходити інший учасник, вся група почне перехід спочатку. Тепер про те, як ви будете перебиратися. Потрібно рухатися як би з купини на купину (ці купини кожний з вас уявить собі сам), але спосіб, яким ви будете переміщатися, повинен бути в кожного свій. Він не повинен повторюватися! Якщо виявиться, що хтось із учасників повторив уже використаний прийом пересування, вся група повернеться до початку шляху. Зараз у вас є п'ять хвилин на те, щоб придумати можливі способи й домовитися один з одним».

Після проведення вправ, що сприяють формуванню навичок ефективного спілкування, доцільно обговорити: стан учасників під час вправи; найбільш удачі способи спілкування, що довели свою ефективність у ході вправи.

«Рольовий репертуар поведження» - поняття неоднозначне. У практичній психології це поняття часто змішується з поняттям «позиції в спілкуванні», хоча з погляду класичної соціальної психології ці поняття зовсім не є синонімами.

Прикладом прийомів роботи з позиціями в спілкуванні може служити, зокрема, вправу «Адміністратор готелю, запропонована М. Р. Битянової (2001).

«Адміністратор готелю» (для старших підлітків). Група одержує наступне завдання: «Справа відбувається в невеликому містечку, у якому тільки один готель. Звичайно вона пустує, але зараз переповнена з нагоди з'їзду кращих ветеринарів району. За стійкою - адміністратор. Місць ні, але він залишається на своєму пості. До нього час від часу підходять люди й намагаються одержати номер. Зараз ми вирішимо, хто з учасників буде адміністратором, а хто - приїжджими. Відвідувачі, домовившись із мною,

будуть використовувати різні поведінкові стратегії („над“, „под“, „на рівних“). Адміністратор поведеться так, як вважає потрібним. У розпорядженні туристів - 5 хвилин. Після закінчення цього часу І адміністратор повідомить про своє рішення (якщо ситуація логічно не завершиться)».

Вибираються чотири адміністратори, інші учасники організують чотири підгрупи. Підгрупи за дверима ділять запропоновані ведучим комунікативні позиції (четверта група вільні від обов'язкової позиції, вона може міняти позицію в процесі гри), придумують легенди. Кожна група вільна задіяти будь-яку кількість учасників (наприклад, двоє грають, інші спостерігають; можна взяти тайм-аут або замінити гравців).

Адміністратори одержують таке завдання: «Кожний працює з однієї із груп туристів. Місце дійсно ні, але І, залишається особиста комірка адміністратора, диван у холі, квартира адміністратора. Надходьте за своїм розсудом».

Вправи, орієнтовані на роботу з ролями як типовими способами поводження в тієї або іншій груповій структурі, як правило, засновані на серйозному самоаналізі. До їхнього числа ставиться вправа «Маска», запропоноване О. Барчук (2000).

«Маска». Автор вправи пропонує виконати першу частину завдання будинку, індивідуально, а роботу групи починати із другого етапу вправи. Нам представляється, що виготовлення маски цілком може відбуватися в просторі групи. На першому етапі вправи група одержує інструкцію: «Це завдання жадає від вас мужності, чесності й відомій відповідальності. Багато хто з вас, напевно, зауважували, що в різних ситуаціях ви поведетеся по-різному. Тільки ви знаєте (або припускаєте, що знаєте), який ви насправді. Але ж інші люди бачать вас такими, якими ви їм себе підносите. Або таким, яким вас змушують бути навколишні. Може бути, вам не завжди подобаються нав'язані ролі, але ви звикли до них і часто їх граєте. Отже, завдання таке. Подумайте про своє життя. Який ви є насправді? А яким ви намагаєтеся виглядати серед друзів? А яким вас змушують бути батьки, учителі, ті ж друзі? Потім намалюйте маску, таку, котру ви найчастіше носите на людях, таку, яку вас

змушують носити, або таку, про яку ніхто не знає, - вибирайте самі. Придумайте форму, колір, значення, художнє оформлення і т. ін. Це повинна бути справжня маска, яку можна надягти на особу. На наступне заняття принесіть маску із собою». Бажано, щоб ведучий також зробив собі маску й взяв участь в обговоренні.

## **1.2. Експлікаційний перегляд особливостей розвитку комунікативної компетентності**

На другому етапі вправи відбувається обговорення. Кожний учасник надягає свою маску й розповідає, що на ній зображено, чи подобається йому бути в цій масці, хто змушує неї носити, які ще маски є в його поведінковому репертуарі.

Після цього кожний учасник може задати питання іншим. Для стимулювання активності можна задати групі наступні питання: «Є чи маски, які вам сподобалися? Зацікавили? Викликали ворожість?», «Яку маску ви б хотіли примірити на себе? Дати поміряти іншому учасникові?», «Чия маска, на ваш погляд, вірно відображає особистість учасника? Невірно?».

Наведені вище вправи застосовні тільки в роботі з підлітками. Для молодших школярів найбільш ефективними є програвання звичних ситуацій у незвичних ролях. Ситуаціями, змодельованими для рольового розігрування, можуть бути як звичайні життєві випадки (сценки з життя шкільній їдальні, зміни, уроку), так і заздалегідь складені дітьми або ведучим казкові сюжети. У цих ситуаціях необхідно стати в різних ролях (наприклад, «хулігана», «відмінника», «блазня» і ін.), і в кожній з них вирішити поставлене ігрове завдання.

Завершення роботи із цієї проблеми припускає обговорення наступних питань: «Які почуття виникали в тієї І дали іншої ролі?», «Яка роль виявилася самої комфортною?», І «Яка роль виявилася найефективнішою?».

Головна умова, що забезпечує динаміку статусів членів групи, - це створення різноманітних форм групової діяльності, які зажадали б від своїх виконавців різного перерозподілу функцій і обов'язків, (різних форм

керування, розкриття і реалізації різних особистісних можливостей і ресурсів членів групи. Це надало б всім членам групи можливість знайти діяльність, що підвищує їхній статус у групі і групову роль, і відношення до них інших учасників групового спілкування.

М. Р. Битянова пропонує для підвищення статусу ізольованого або знедоленого члена групи використовувати прийом «Відблиск від зірки» (Битянова, 2001). Для цього високостатусному члену групи під пристойним приводом поручається в співробітництві з низькостатусним виконати важливу для групи роботу. При цьому більша частина успіху дістається «зірці», але відблиск може потрапити і на його помічника, завдяки чому роль останнього в групі може змінитися.

Існують і технології, покликані нормалізувати групову структуру. Їхня суть полягає в тому, щоб створити умови для усвідомлення учнями існуючого положення справ, поекспериментувати із груповою структурою в безпечному психологічному просторі. Однак при проведенні таких вправ у шкільному класі дуже важливо враховувати їх виражену особистісну значимість для кожного учня, а також той факт, що тренінг закінчиться, а клас залишиться. Тому проводити їх можна тільки в досить згуртованій групі, готовій дотримувати прийнятих правил. У молодшому шкільному віці пропонувані вправи незастосовні, тому що для їхнього виконання й наступного аналізу необхідні сформовані рефлексивні навички.

«Я в просторі групи». На стіні або на статі розташовується аркуш ватману (він являє собою «простір групи»). З набору крейди кожний вибирає будь-яку крейду й може на аркуші окреслити простір будь-якого розміру й будь-якої форми, що для нього позначає його місце в групі. Області можуть перекриватися. Потім обговорюються почуття від обшій картини. Ефект підсилюється, якщо ведучий просить зобразити отриману картину наяву, розташувавшись відповідним чином у просторі класу.

«Груповий портрет». У цій вправі бажано використовувати фотоапарат. Вступне слово ведучого укладається в тім, що в приміщенні, де працює група, відкрилася унікальна фотостудія.

В одному варіанті вправи група одержує завдання створити груповий кадр (умовно позначити простір), розташувавшись так, щоб усім було в ньому комфортно. Потім учасники аналізують свій стан, при бажанні можуть переміщатися. Після закінчення переміщень ведучий просить групу підготуватися до зйомки й робить фотографію. Інший варіант розвитку подій припускає, що кожний член групи стає фотографом, моделює кадр по своєму смаку. У цьому випадку дуже ефективним буде обговорення виниклих в окремих членів групи або підгруп невдоволень.

«Психологічна дистанція» (Бачків, 2001). Інструкція до вправи звучить у такий спосіб: «Якщо люди більш-менш тривалий час спілкуються і взаємодіють один з одним, то між ними складаються певні відносини. Ці відносини можуть характеризуватися різними ступенями близькості. Інакше кажучи, людина знає, з ким вона спілкується, з ким її відносини можна назвати близькими. З кимось відносини поки не дуже близькі, ну, може бути, просто тому, що поки ще не було приводу й можливості поспілкуватися. Ви вже непогано знаєте один одного. При цьому кожний з вас, напевно, усвідомлює, які особливості його взаємовідношень з іншими учасниками нашої групи. Зараз у вас є чудовий шанс перевірити, чи правильно у вас склалась уява про ваші відносини з членами групи. Хто готовий ризикнути й стати першим добровольцем? (На цьому етапі відбувається вибір того хто водить.)

Ступінь близькості наших відносин з іншими людьми може бути визначена через поняття „психологічна дистанція“. Давайте спробуємо виразити близькість-дальність наших відносин один з одним у буквальному значенні слова - через відстань у просторі. Наш добровольець повинен стати обличчям до стіни. Всі інші учасники розташовуються за його спиною на такій відстані, що символічно буде відображати близькість ваших з ним відносин. При цьому враховуйте й взаємне розташування. Завдання потрібно виконувати мовчки, щоб стоячий у стіни не визначив ваше місце розташування по голосу. (Етап виконання вправи.)

Запам'ятаєте, будь ласка, свої місця й розійдіться. А зараз ти (доброволець) розстав, будь ласка, хлопців так, як вони, по-твоєму, повинні були розташуватися. Подивися ще раз. Чи не хочеш ти що-небудь змінити в цій картинці? (Потім основний гравець відвертається, а всі встають у первісні позиції.) Подивися, будь ласка, що змінилося? Чи є різниця між твоїм і цим розташуванням? У чому ти бачиш різницю?»

«Невербальна соціометрія». Всі учасники рухаються по кімнаті. Завдання формулюється так: «Потрібно вибрати одну людину, яка тобі подобається, і стежити за нею так, щоб вона не помітила, але при цьому намагатися триматися до неї ближче... Рухаючись у більш швидкому темпі, торкнутися цієї людини, щоб вона не помітив цього... Вибрати ще одну людину, якщо хочеш, або дві, за ким ти теж будеш стежити, і намагатися бути до них ближче... Після цього обирається людина, від якої ти намагаєшся бути подалі (негативний вибір), той, хто тобі не подобається, і потрібно намагатися бути від нього подалі. Через хвилину ми завмремо. (Діти завмирають.) Зараз я порахую до п'яти, хто хоче, може пересунутися, але не пізніше, ніж я вимовлю „п'ять", і знову всі завмруть».

У всіх наведених вправах надто важливо надати підтримку знедоленим. Ці вправи бажано проводити після завдань, спрямованих на згуртованість групи, або завдань, у яких потенційно знедолені діти показали себе із кращої сторони й тим самим виявили свою «потребу» класу. Підсумкове обговорення повинне стосуватися наступних тим: «Які почуття виникли при виконанні вправи?», «Що здивувало, а що виявилось очікуваним?», «Що б хотілося змінити?».

Розвитку згуртованості класу сприяє будь-яка колективна діяльність, спрямована на досягнення спільної мети. Це може бути підготовка до якогось заходу, оформлення приміщення до свята й навіть прибирання кабінету. Звичайно в роз'єднаних класах подібні колективні заходи удаються із зусиллями, тому педагогу (як правило, класному керівнику) важливо заздалегідь продумати заняття для кожного учня без винятку й забезпечити



можливість його виконання, причому кожний повинен внести очевидний для себе внесок у загальний результат.

Більшість тренінгових прийомів, наведених у цьому розділі, застосовні для учнів будь-якого віку. Їх умовно можна розділити на кілька груп:

1) прийоми, що працюють за допомогою матеріалізації міцності членів групи;

2) прийоми, засновані на регламентованій внутрішньо-груповій діяльності, коли рішення поставленого завдання можливо тільки за участю кожного;

3) прийоми, засновані на створенні умов для фізичного контакту між членами групи.

*Матеріалізація спільності* може здійснюватися за допомогою будь-яких підручних коштів, наприклад як у вправі «Клубок».

«Клубок». Ця вправа виконується в колі. Діти перекидаються клубком, паралельно виконуючи яке-небудь завдання, наприклад говорячи що-небудь гарне тому, кому кидають клубок. Той хто одержав клубок, перш ніж кинути його наступному гравцеві, один раз намотує нитку на палець. У підсумку виходить своєрідна «павутина».

*Прийоми, засновані на регламентованій внутрішньогруповій діяльності заради досягнення загальногрупової мети.* Наприклад, це різні естафети.

«Естафета». Діти встають у шеренгу й дуже швидко передають запалену свічку (або тарілку, наповнену водою) один одному, при цьому той, хто передав свічку (тарілку), біжить у кінець шеренги. Таким чином, шеренга повинна переміститися від початку на 40-50 метрів. Якщо свічка згасне (або вода проллється), то команда починає всі спочатку. Цю вправу можна зробити кілька разів, поставивши мету поліпшити час виконання завдання.

«Шеренга». Учасники групи стоять у шерензі, повернувшись обличчям в одну сторону (при чисельності групи більше 12 людей можна виконувати вправу у двох шеренгах, створивши ситуацію змагання). Ведучий встає біля одного з кінців шеренги. Завдання формулюється так: «Всі завдання ми будемо виконувати мовчки. Треба прагнути виконати кожне із завдань»

якнайшвидше й у той же час як можна точніше. Завдання перше: треба розташуватися в шерензі так, щоб тут, біля мене, стояв найвищий з нас, а на протилежному кінці шерензі той, у кого самий невеликий серед нас ріст. Почали». Після того як група виконала завдання, тренер проходить уздовж шеренги й перевіряє точність його виконання. Якщо завдання виконується у двох підгрупах, можна запропонувати їм взаємно перевірити точність виконання завдання.

### **1.3. Епістемологічні аспекти комунікативної компетентності, як бази професіоналізму майбутніх юристів**

Група одержує наступне завдання: «Розподіліть свої рухи так, щоб без суєти укластися в призначений час. Необхідно за сигналом мовчки безшумно встати зі своїм стільцем так, щоб у підсумку в групі вийшов трикутник (коло, дев'ятка, буква А). Як тільки всі займуть свої місця, необхідно одночасно поставити стільці й сісти. Не повинне бути жодного звуку, жодного скрипу, стільці не повинні зіштовхуватися. Представте, що ви переставляєте декорації під час короткої паузи в спектаклі. Глядачі не повинні чути ні звуку».

«Колаж» (для старших підлітків). Завдання: «Зараз у нас є унікальна можливість подарувати нашому класу подарунок, що був би цінний за змістом, значенням. Це може бути будь-який предмет, якому необхідно наділити символічним змістом. Наприклад: шишка - щоб не набити шишок по життю».

Перший етап роботи проходить індивідуально. Учасники готують свої подарунки з будь-яких підручних матеріалів (ілюстрацій зі старих журналів, кольорового паперу, шматочків, природних матеріалів). Потім у загальному колі кожний дарує свій подарунок класу, коментуючи його. У підсумку на ватмані створюється загальноруповий колаж.

*Прийоми, засновані на створенні умов для фізичного контакту між членами групи, застосовні тільки тоді, коли учасники в достатньому ступені довіряють один одному. В «хронології» тренінгу їхнє місце - після вправ на згуртованість, не потребуючого тісного фізичного контакту. До їхнього числа*

ставляться, наприклад, вправи «Перебудова на стільцях» і «Загальний брезент».

«Перебудова на стільцях». Перед групою ставиться завдання: розташувавшись у шеренгу на стільцях, із закритими очима перешикуватися по певних ознаках: на першу букву прізвища; по назвах станцій метро, біля яких живуть хлопці; по числу гудзиків на одязі і т. ін. Коли група виконає завдання, можна запропонувати їй зробити його на час, а потім стимулювати групу на поліпшення тимчасових показників. Дуже важливо страхувати групу (бажано, щоб ведучому в цьому хтось допомагав). Перед початком виконання вправи необхідно зняти взуття.

«Загальний брезент». Вся група повинна розміститися (устати) на шматок брезенту (або аркуш паперу) розміром 2 x 2 м. Після досягнення групою поставленої мети брезент складають навпіл (кілька разів). Він зменшується, але завдання залишається тим же. Виявляється, що можна розміститися на шматку брезенту розміром із зошитовий аркуш: якщо кожний наступить на нього тільки одним носком, всі гравці міцно візьмуться за руки й відкинуться назад.

По завершенні вправ необхідно обговорити наступні питання: «Які почуття виникали по ходу гри?», «Що вийшло, завдяки чому?», «Що можна було б зробити по-іншому?», «чи хочемо спробувати?».

Робота з педагогами й батьками може здійснюватися в найрізноманітніших формах: психолого-педагогічні консилиуми, семінари, тренінги, тематичні зустрічі, індивідуальне консультування і т. ін. Вибір форми роботи залежить, насамперед, від індивідуальних переваг психолога, його професійної позиції, а також від мотиваційного й організаційного ресурсу цільової аудиторії - педагогів і батьків. Адже не секрет, що самі цікаві й корисні заходи, задумані шкільним психологом, найчастіше залишаються тільки на папері, оскільки запрошені на них дорослі просто не приходять, знайшовши для себе більше важливі справи. У чинність цього найбільше доцільно починати роботу з виступу на педраді або батьківських зборах - тих зустрічах, які офіційно регламентовані й тому більше відвідувані. Коротке,

цікаве, але разом з тим максимально конкретно повідомлення психолога, що малює привабливий для аудиторії результат пропонованої роботи, - це застава того, що пропозиція прикласти спільні зусилля для допомоги дітям зустрине максимальну підтримку.

Нижче наведені деякі прийоми роботи з педагогами й батьками по проблемі «важкого класу», що припускають групову форму використання. Безумовно, вони не виключають індивідуального консультування, що, як правило, здійснюється паралельно. Найчастіше участь педагогів або батьків у групі, що дозволяє встановити контакт із психологом, стає для них мотиватором при обігу за індивідуальною консультацією.

Створення умов для формування у педагогів і батьків відповідальної позиції, пов'язаної з необхідністю психологічної допомоги класу.

Рішення позначеної в розділі завдання припускає необхідність батькам або педагогам відповісти як мінімум на наступні питання:

Що відбувається в класі, у чому його особливості, у чому «труднощі»?»

Що ми можемо зробити для того, щоб клас перестав бути важким?

Безумовно, ці питання можна обговорити в режимі шеррінга або дискусії. Однак, як відомо, просте обговорення завжди менш ефективно, чим включення матеріалу, що проробляється, у діяльність. У цьому змісті незамінною формою роботи є ділова гра.

Ділова гра використовується у вітчизняній психолого-педагогічній практиці протягом останніх ста років. Її суть полягає в тім, що активізується мислення учасників, підвищуються їхня самостійність і креативність - ті якості, які забезпечують необхідну відповідальну позицію в роботі з «важким» класом.

Ділова гра - це контрольована система, тому що процедура гри готується й коректується викладачем. Якщо гра проходить у планованому режимі, ведучий може не втручатися в ігрові відносини, а виступати тільки в ролі спостерігача. Але якщо дії виходять за межі плану, суперечать меті заняття, ведучий може відкоригувати спрямованість гри і її емоційний настрій.

При підготовці ділової гри слід дотриматися методичних вимог:

- 1) логічний зв'язок гри з основною проблемою, по якій працює група;
- 2) максимальна наближеність до реальних професіональним умовам;
- 3) створення атмосфери пошуку й невимушеності;
- 4) чітко сформульовані завдання; умови й правила гри;
- 5) виявлення можливих варіантів рішення зазначеної проблеми;
- 6) матеріалізація результатів гри.

Зручність процедури ділової гри укладається в тім, що в цю форму можна наділити будь-яку педагогічну ситуацію. Приклад ділової гри для педагогів наведений у главі 5 (див. «Настановний семінар для педагогів»).

Формуванню мотивації активної участі в роботі із класом сприяють і різні прийоми актуалізації особистісного досвіду педагогів і батьків. Це можуть бути різні тренінгові або психотерапевтичні техніки, спрямовані на рефлексію «Я в педагогічному процесі (почуття, думки, дії)». Зокрема, це можуть бути різні програвання ситуацій, втом числі й психодраматичні, звертання до власного дитячого досвіду, одержання зворотного зв'язку від учнів (див. главу 5, «Підсумковий семінар для педагогів») і т.д. Подібні техніки повинні бути спрямовані на рішення завдання децентрації дорослого в спілкуванні із класом, створення умов для того, щоб сформована ситуація була проаналізована з різних позицій, у тому числі й з позицій хлопців.

Збереженню ентузіазму, що, як відомо, із часом може згаснути, сприяють групи підтримки. Група підтримки - це форма психологічної роботи, спрямованої на розрядку почуттів і переоцінку наявного досвіду. Учасники сидять у колі й по черзі відповідають на пропоновані ведучим питання. Кожному для висловлення приділяється рівний час. Поки говорить одна людина, інші мовчать і уважно слухають. Питання можуть бути наступними:

- Як проявляються «труднощі» у житті класу?
- Що мені подобається в цьому класі, чим він мене радує?
- Які позитивні зміни я зауважую за останнім часом?

Така послідовність питань є не випадковою. І Якщо перше питання спрямоване на актуалізацію наявного негативного емоційного досвіду, то завершується робота на позитивній ноті.

У завершенні роботи доцільно обговорити питання про те, які конкретні завдання ставлять перед собою дорослі в роботі / спілкуванні із класом, у які строки вони припускають їх вирішити, які кошти використовувати, а також, що дуже важливо, що вони очікують одержати «на виході». У деяких випадках дуже важливо обговорити питання, «для кого організується вся ця робота», «кому це потрібно»: для того, щоб привнести у власне життя щось новеньке, щоб клас змінився заради моєї зручності, або ж заради того, щоб допомогти класу зробити шкільне життя хлопців більше комфортної. Можливий список мотивацій не обмежений. Оскільки питання про конструктивність будь-якого такого мотиву є дискусійним, нам представляється, що важливо не «сформувати» у дорослої людини «правильний» мотив, а просто допомогти йому відрефлексувати свої спонукання й співвіднести їх із загальними стратегічними цілями [4].

#### **1.4. Предикати та функціональні аспекти розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів**

У найбільш загальному виді алгоритм навчальної роботи з педагогами й батьками містить у собі наступні етапи.

1. Вітання.

2. Вступне слово на тему зустрічі. У ньому коротко (не більше 5 хвилин) розкриваються основні прояви, причини і наслідки тих феноменів, про роботу з якими піде мова нижче.

3. Вправа, що сприяє формуванню навичок експрес-діагностики того або іншого явища.

4. Коротке повідомлення про шляхи психолого-педагогічної корекції даних проявів, про важливість психологічної підтримки учнів, створення ситуацій успіху, стимулювання розкриття особистісного потенціалу хлопців, пред'явлення до них адекватних вимог.

5. Апробація конкретних методичних прийомів роботи із класом на собі.

6. Зворотний зв'язок.

Зупинимося на технологічних аспектах цього алгоритму, що стосується наповнення такого семінару конкретним методичним утримуванням.

*Вправи, що сприяють формуванню навичок експрес-діагностики того або іншого явища, умовно можна класифікувати в такий спосіб:*

1) вибір поведінкових ознак даного явища з більше широкого списку, запропонованого ведучим;

2) самостійне (як правило, у малих групах) складення списку поведінкових ознак даного явища на основі особистого досвіду або кейсів, запропонованих ведучим;

3) розігрування сценки, у яких «учні» демонструють відповідні ознаки в поведженні.

Така робота може протікати в режимі дискусії. У ній можуть брати участь від 3-4 до 30-35 чоловік (оптимально - 10- 12 учасників). Групова дискусія дозволяє зштовхнути протилежні позиції й тим самим допомогти учасникам побачити різні сторони проблеми, зменшити їхній опір новій інформації. Як відомо із соціальної психології, якщо рішення проблеми ініційоване групою, є логічним висновком з дискусії, його значення зростає, воно перетворюється в групову норму. Дискусія може здійснюватися в різних організаційних формах, наприклад:

1) «Круглий стіл» — бесіда, у якій на рівні бере участь вся група (можливо попереднє обговорення проблеми в малих групах).

2) Техніка акваріума — особливий варіант організації об судження, при якому після нетривалого групового обміну думками по одному представнику від команди беруть участь у публічній дискусії. Члени команди можуть допомагати своєму представникові радами, переданими в записках або під час тайм-ауту.

Підсумком роботи виступає складання узагальненого списку поведінкових ознак даного явища. Основне завдання такого роду вправ укладається в тім, щоб показати, що та сама складність у поведженні дітей можуть бути виражені зовсім по-різному.

Приведемо *приклади вправ і методичних прийомів, які педагоги й батьки можуть використовувати в роботі з «важкими класами».*

1. У роботі з «ненавчальними класами»: будь-які колективні (для педагогів) або індивідуальні (для вчителів) вправи на розвиток пізнавальної сфери, у тому числі вправа «Рахунок на три» (воно тренує увагу, а заодно й навички усного рахунку). На початку гри всі хлопці стоять за партами. Необхідно рахувати від одного й далі, по черзі називаючи по одній цифрі. Той, кому дістається число, яке містить цифру «три» або ділиться на «три» без залишку, повинен не називати його вголос, а ляснути в долоні. Той, хто помилився, вибуває із гри (сідає за парту). Гра ведеться до декількох переможців.

2. У роботі з «невмотивованими класами»: обговорення (бажано із практичними демонстраціями) того, де матеріал, який вивчається на уроці зустрічається в реальному житті, як він може стати в пригоді (вправи — рольові ігри на цю тему).

3. У роботі з «некерованим» класом: послідовність поводження; установка чітких правил поведінки, заохочень за їхнє дотримання й санкцій за їхні порушення, матеріалізація правил на папері (вправи - рольові ігри на тему «порушення правил»). Відпрацьовувати правила можна на моделях проблемного навчального матеріалу аналогічно грі «69». У цій грі беруть участь два гравці або дві команди. Між ними лежить листок паперу із цифрою, що для однієї команди виглядає як «6», а для іншої - «9». Необхідно переконати опонентів, що це саме «6» або «9». Гра закінчується обговоренням того, що навіть те саме люди бачать по-різному й будь-яке бачення по-своєму правильно.

4. У роботі з «внутрішньо конфліктним» класом: будь-які вправи на розвиток групової згуртованості й навичок конструктивного спілкування (можливі тільки в групі), наприклад, вправу «Що загального». Група ділиться на підгрупи, кожна з яких одержує завдання знайти якнайбільше загального між всіма членами підгрупи. Використовувати можна тільки риси характеру або зовнішності, інтереси («Мені подобається...», «Я люблю...») і



здатності («У мене добре виходить...», «Я вмію...»). Дана вправа може модифікувати під будь-яке навчальне втримування.

5. У роботі з «закритим класом»: будь-які вправи, які сприяють формуванню навичок самовираження і стимуляції. Наприклад, із цією метою може бути невербально показаний той або інший навчальний матеріал, хором проінтоновано яесь правило і т. ін. Прикладом вправи на афективну стимуляцію є, зокрема, техніка «Кішка-Собака», що добре піддається модифікації в рамках різних навчальних предметів. Гра проводиться по колу. Два сусідніх учасники говорять лівому або правому від себе гравцеві відповідно «кішка» або «собака». Ці гравці, у свою чергу, можуть сказати «кішка» або «собака» лютому із двох своїх сусідів. Важливо стежити, щоб тобі із двох сторін одночасно не сказали «кішка» і «собака». Той, хто помилився, вибуває, гра триває до декількох переможців.

6. У роботі з «зоряним класом»: вправи, направлені на нормалізацію самооцінки, розрядку самооціночної тривожності. Для цієї мети підходить, зокрема, модифікація вправи «Що загального», у якому «загальне» шукається по двох напрямках: «Що я вмію, що виходить...» і «Чого я не вмію, що не виходить...».

Навчання педагогів диференційованим способам реагування на порушення дисципліни. У цьому розділі ми опираємося на методичні розробки С. В. Кривцовой (2004). Повну програму тренінгу можна знайти у відповідних публікаціях С.В. Кривцовой або розробити самостійно, опираючись на теоретичний конструкт, наведений нижче (табл. 20 на с. 230-231).

## Висновки до першого розділу

1. У першому розділі розкрито актуальність проблеми дослідження, теоретичних напрацювань та ознайомлення з сучасним станом розробки особливостей комунікативної компетентності майбутніх юристів.

2. Діалогічне спілкування є основною формою спілкування особистості, що самоактуалізується – ідеалу гуманістичної психології та особистісно-орієнтованої педагогіки. Формування у студентів системи комунікативних знань, навчання їх комунікативним умінням сприяє їх особистісному розвитку, становленню соціальної зрілості. Предметом розвитку комунікативної компетентності є ситуативна адаптивність як психічна властивість особистості, що дозволяє їй вирішувати безперервно виникаючі проблеми комунікативних ситуацій найкраще.

3. Однією з умов розвитку комунікативної компетентності студентів у закладі вищої освіти є готовність професорсько-викладацького складу до професійного спілкування зі студентами у діалогічному ключі. Якісна професійна освіта повинна забезпечувати оволодіння професією як базисом відповідного ведення життя, що зумовлює професійні успіхи та соціальне визнання. У системі освіти комунікативна компетентність виступає одночасно і як умова, і як процес, і як результат педагогічної діяльності.

4. Визначено формування комунікативної компетентності суб'єктів освітнього процесу як педагогічного принципу, що зумовлює вимоги до всіх компонентів процесу навчання та виховання студентів – логіки, цілей та завдань, формуванню змісту, вибору форм та методів, плануванню та аналізу досягнутих результатів. Організація викладання у вузі дисциплін загальнонаукового та професійного циклів на основі принципу формування комунікативної компетентності учнів забезпечить формування необхідних професійно-особистісних якостей студентів.

5. Визначено, що в структурі комунікативної компетентності важливу роль відіграє когнітивний компонент, який слід розуміти, як систему знань про процес спілкування та вміння адекватно сприймати партнера зі спілкування.

6. З'ясовано, також, що в структурі комунікативної компетентності важливу роль відіграє поведінковий компонент, він полягає у вмінні ефективно використовувати різноманітні засоби спілкування, це комунікативні техніки, що застосовуються в комунікативних ситуаціях. Також, поведінковий компонент характеризують комунікативні вміння: слухати, емоційно переживати, залучати увагу співрозмовника, адресувати повідомлення, критично ставитися до власних думок та інше.

8. Поведінковий компонент в структурі комунікативної компетентності характеризує здатність людини до співпраці, спільної діяльності, ініціативності, адекватності у спілкуванні, також, містить досвід прояву комунікативних здібностей у різних стандартних або нестандартних ситуаціях спілкування.

9. Визначено, що найбільш складною психологічною складовою структури комунікативної компетентності є емоційний компонент комунікативної компетентності, він передбачає демонстрацію взаємного розуміння, сприйняття, емпатію, емоційну чуйність, увагу до дій партнерів та пов'язаний з адекватним емоційним реагуванням на результати комунікації.

## РОЗДІЛ II. КОНСТАТУВАЛЬНО-ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

### 2.1. Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження: характеристика вибірки та методів дослідження

Метою емпіричної частини нашого дослідження було обґрунтуванні й емпірично–діагностичної експлікації предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності у студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

Досягнення мети дослідження стало можливим шляхом перевірки провідної гіпотези про те, що предикаторно-функціональні аспекти комунікативної компетентності серед студентів-юристів які навчаються на шостому курсі відрізняються від предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності студентів-юристів першого року навчання більш високим рівнем сформованості комунікативних умінь.

На першому етапі нашого дослідження відбулося виокремлення проблеми, аналіз теоретичних ракурсів дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності у майбутніх юристів.

Другим етапом дипломного дослідження була реалізація емпірично-діагностичного дослідження предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності серед студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

У процесі дослідження були застосовані наступний психодіагностичний інструментар.

**Методика «Діагностика комунікативної, соціальної компетентності» Н. Фетіскін та В. Козлова.** За визначенням авторів-розробників методики, визначення соціально-комунікативної компетентності включає два поняття – соціальна компетентність і комунікативна компетентність. Соціальна компетентність – означає здатність співвідносити свої устремління з інтересами інших людей і соціальних груп, продуктивно

взаємодіяти з членами групи, що вирішує загальне завдання, і дозволяє використовувати ресурси інших людей та соціальних інститутів для вирішення завдань. Комунікативна компетентність – означає готовність отримувати необхідну інформацію, представляти та цивілізовано відстоювати свою точку зору у діалозі та у публічному виступі на основі визнання різноманітності позицій та шанобливого ставлення до цінностей інших людей та дозволяє використовувати ресурс комунікації для вирішення завдань.

Предметом діагностики у методиці є властивості особистості до сполучених практичних завдань належать: отримання повнішого уявлення про особистість, складання ймовірнісного прогнозу успішності її професійної діяльності.

**Тест «Комунікативної компетентності» Л. Міхельсон.** Призначений для визначення рівня комунікативної компетентності та якості сформованості основних комунікативних умінь. Даний тест є різновидом тесту досягнень, тобто побудований за типом завдання, у якого є правильна відповідь. У тесті передбачається певний еталонний варіант поведінки, що відповідає компетентному, впевненому, партнерському стилю. Ступінь наближення до зразка можна визначити за кількістю правильних відповідей. Неправильні відповіді поділяються на неправильні «знизу» (залежні) та неправильні «зверху» (агресивні).

Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Треба вибрати один, властивий особистості спосіб поведінки у цій ситуації. Не можна вибирати два або більше варіантів або приписувати варіант, який не вказано в опитувальнику.

Авторами пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до якого типу реагування належить обраний варіант відповіді: впевненому, залежному чи агресивному.

**Методика діагностики «Комунікативних та організаторських здібностей» (розроблений В. Синявський та В. Федоришин).** За визначенням авторів-розробників тесту, у професіях, які за своїм змістом

пов'язані з активною взаємодією людини з іншими людьми, як стрижневі виступають комунікативні та організаторські здібності, без яких не може бути забезпечений успіх у роботі. Головний зміст діяльності працівників таких професій – керівництво колективами, навчання, виховання, культурно-просвітницьке та побутове обслуговування людей тощо.

За результатами відповідей досліджуваного з'являється можливість виявити якісні особливості його комунікативних та організаторських нахилів. При опрацюванні результатів тесту, підраховується кількість відповідей, що збігаються з кожного розділу методики, потім обчислюються оціночні коефіцієнти окремо для комунікативних та організаторських здібностей.

**На третьому етапі дослідження** було проведено аналіз та обробка емпіричних даних – показників вираженості комунікативного контролю, здійснення порівняльного аналізу типів спілкування серед студентів-юристів.

## 2.2. Результати порівняльно-діагностичного дослідження особливостей прояву комунікативної компетентності у майбутніх юристів

### 2.2.1. Автентифікація психологічних особливостей комунікативних та організаторських здібностей серед студентів-юристів

У даному підрозділі ми представляємо інтерпретацію результатів емпірично-діагностичного дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності у майбутніх юристів – студентів першого та шостого років навчання.

Першим кроком нашого дослідження була автентифікація показників комунікативних та організаторських здібностей, за допомогою *Методики «Комунікативні та організаторські здібності»* (розроб. В. Синявський та В. Федоришин).

Інформативні параметри даної методики у процентному співвідношенні, що подані в табл. 2.1., дозволили виявити кількісну представленість якісних особливостей рівнів сформованості комунікативних здібностей серед досліджуваної вибірки респондентів.

Таблиця 2.1

#### Автентифікація показників рівня сформованості комунікативних здібностей серед студентів-юристів 1-го та 6-го курсу навчання (у%)

<b>Рівні</b> <b>Респонденти</b>	Найвищий	Високий	Середній	Нижче середнього	Низький
Студенти 1-го року навчання	12%	20%	36%	20%	12%
Студенти 6-го року навчання	20%	28%	40%	8%	4%
Загальний розподіл по сукупній виборці	16%	24%	38%	14%	8%

Отже, як видно з таблиці, розподіл автентифікованих показників рівнів сформованості комунікативних здібностей серед субвбірок респондентів 1-го та 6-го курсів навчання дещо відрізняються. А саме, суттєві відмінності спостерігають *за низьким рівнем сформованості комунікативних здібностей*, – як бачимо низький рівень виявлено у 12% респондентів 1-го року навчання, на відміну від респондентів 6-го року навчання, що зустрічається тільки у 4% студентів.

Так само, суттєві відмінності простежуються і *за рівнем сформованості комунікативних здібностей нижче середнього*, – у студентів 1-го року навчання діагностується цей рівень серед 20% респондентів, а у студентів 6-го року навчання, тільки у 8%.

Також, відсотковий розрив серед субвбірок спостерігається і *за найвищим рівнем сформованості комунікативних здібностей* з перевагою у респондентів 6-го року навчання (у 20%), на відміну субвбірки респондентів 1-го року навчання, тільки у 12%.

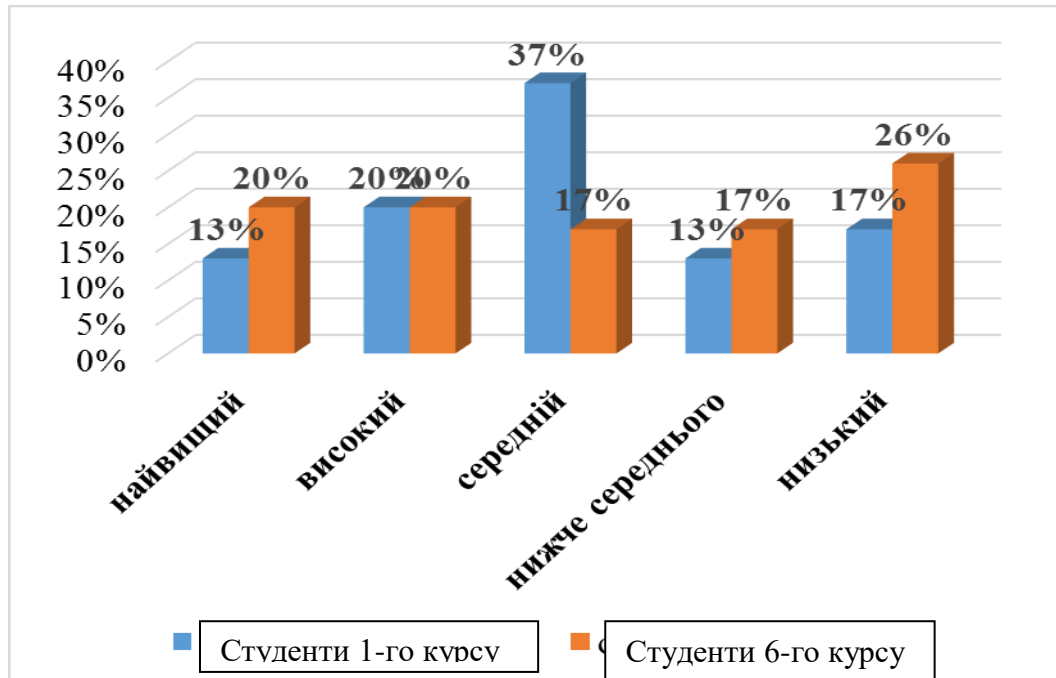
*За високим рівнем сформованості комунікативних здібностей*, так само виявлені відмінності серед субвбірок, а саме – серед студентів 6-го року навчання, цей рівень автентифіковано у 40% респондентів, а серед студентів 1-го року навчання – у 36%.

Загальний розподіл по сукупній виборці автентифікованих показників *рівня сформованості комунікативних здібностей* серед студентів-юристів демонструє наступне ранжування: у найбільшій кількості респондентів (38%) розвинутий *середній рівень сформованості комунікативних здібностей*; другій позиції – *високий рівень сформованості комунікативних здібностей* виявлено у 24% респондентів; майже на рівних, серед сукупної вибірки, визначено – *найвищий рівень сформованості комунікативних здібностей* – (у 16%) респондентів та *рівень сформованості нижче середнього* – (у 14%). Найменший ранг відводиться *низькому рівню сформованості комунікативної компетентності*, який спостерігається тільки у 8% студентів-юристів.

Окрім цього, диференційний аналіз сукупної вибірки на субвбірки дозволяє визначити співвідношення розподілу інформативних даних по



кількісній представленості різних рівнів сформованост комунікативних здібностей у досліджуваних респондентів – майбутніх-юристів 1-го та 6-го курсів (див. рис. 2.1).



*Рис. 2.1. Розподіл показників рівня сформованості комунікативних здібностей серед студентів-юристів 1-го та 6-го курсів навчання (у %)*

Отже, як видно з рис. 2.1, аналіз розподілу показників рівня сформованості комунікативних здібностей демонструє, що найвищий рівень сформованості комунікативних здібностей вищий у студентів 6-го курсу – 20%, ніж у студентів 1-го курсу (12%). Для них характерно легко встановлювати контакти, бути ініціативними у спілкуванні, легко і швидко адаптуватися до нових обставин. Серед сукупної вибірки респондентів виявлений дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей у 12% досліджуваних. Такі респонденти злегкістю приймають будь яку роль, гнучкі і легкоадаптивні до зміни ситуації, здатні до аперцептування та рефлексії в комунікації, здатні підтримати будь яку тему розмови й при необхідності продуктивно комунікувати, якщо для них це є важливою задачею в комунікативному процесі.

Розподіл показників *високого рівня сформованості комунікативних здібностей*, також, проявляється у незначному розриві – в 8% між

респондентами субвибірок, та демонструє також, переважання цього рівня у студентів 6-го року навчання (28%), а у студентів 1-го року навчання зустрічається серед 20% респондентів. Характерними ознаками цього рівня є ініціативність у спілкуванні, здатність до швидкої адаптації навіть, в нових обставинах, проявів альтруїстичності, мультиконтактності, легкості та швидкості у налагоджуванні контактів та розширені кола знайомств.

Серед ідентифікованих *за середнім рівнем сформованості комунікативних здібностей*, незначно, всього в 4% переважають досліджувані студенти-юристи, 6-го року навчання (40%) на відміну від студентів 1-го року навчання серед яких цей рівень сформований у 36% досліджуваних респондентів. Їм характерна лабільна комунікативна активність, яка може залежити від декількох чинників, це і від настрою, і від конструктивності/ чи не конструктивності попередніх комунікацій тощо, тому студентам з цим рівнем сформованості комунікативних здібностей притаманна або достатньо низька активність у комунікативному прояві та труднощі при плануванні дій, які стосуються міжособистісних інтеракцій або, іноді, притаманна комунікативна активність та бажання контактувати з якомога більшою кількістю людей, хоча вони і здатні відстоювати власні інтереси, проте потенціал їх комунікативних можливостей не відрізняється високою продуктивністю, особливо якщо мова йде про власні інтереси, які вони прагнуть відстояти.

Проте, суттєві відмінності, між досліджуваними респондентами, також, нами, було виявлені *за рівнем прояву комунікативних здібностей – нижче за середній*, який діагностується у 20% досліджуваних студентів 1-го року навчання і тільки у 8% досліджуваних респондентів 6-го року навчання. Такі респонденти не дуже комунікабельні, більш інтровертовної орієнтації, воліють наодинці проводити час, а у новій компанії чи колективі відчують себе скуто, самотійно першими не йдуть на контакт з людьми, не відстоюють власну думку, навіть якщо вони навіть переконані у свої правоті.

По низькому рівню сформованості комунікативних здібностей виявилось, що серед студентів 1-го року навчання (12% досліджуваних) ідентифіковані по цьому рівню, і тільки у 4% респондентів 6-го року діагностовано цей рівень. Для них характерно уникнення спілкування, бажання проводити час наодинці, у новому колективі можуть почувати себе скуто, зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми, не здатні відстоювати власної позиції, сенситивні і важко переживають образи, безініціативні, уникають прийняття самостійних рішень.

З представленою аналізу, видно, що рівні сформованості комунікативних здібностей, серед субвбірок досліджуваних респондентів, досить дисипативні, оскільки більшу частину студентів-юристів, які навчаються на 6-му курсі, складають студенти у яких ідентифіковані рівні від середнього (з ним включно) до найвищого з перевагою над студентами 1-го року навчання у яких високі рівні сформованості, особливо по найвищому, дещо нижче, проте по рівням низьким, навпаки, вони переважають студентів 6-го року навчання.

Окрім цього, за даною методикою нами було автентифіковано рівні сформованості організаторських здібностей серед сукупної вибірки досліджуваних респондентів студентів-юристів (див. табл. 2.2.)

Таблиця 2.2

**Автентифікація показників  
рівня сформованості організаторських здібностей серед студентів-  
юристів 1-го та 6-го курсів навчання (у%)**

Рівні Опитувані	Найвищий	Високий	Середній	Нижче середнього	Низький
Студенти 1-го курсу	11%	18%	32%	25%	14%
Студенти 6-го курсу	20%	30%	42%	4%	4%
Загальний розподіл по сукупній виборці	31%	48%	74%	29%	18%

Як бачимо з результатів розподілу даних видно, що серед сукупної вибірки респондентів найбільший відсоток виявлений за *середнім рівнем сформованості організаторських здібностей* – 74%. У таких респондентів розвинутий досить потужний організаторський потенціал та задатки управлінця, для них характерна здатність переконувати інших аргументами у правильності власної точки зору. Окрім цього, розвинута здатність приймати самостійно рішення не делегуючи їх на інших. Охоче приймають участь в організації та проведенні різних колективних заходів.

*Високий рівень організаторських здібностей* діагностовано у 48% сукупної вибірки респондентів – студентів-юристів. Таким досліджуваним притаманні критичне мислення, ініціативність в організації різних заходів та в організації згуртованості людей навколо певної мети, вони вимогливі до себе та інших, характеризуються самовладанням та наполегливістю,

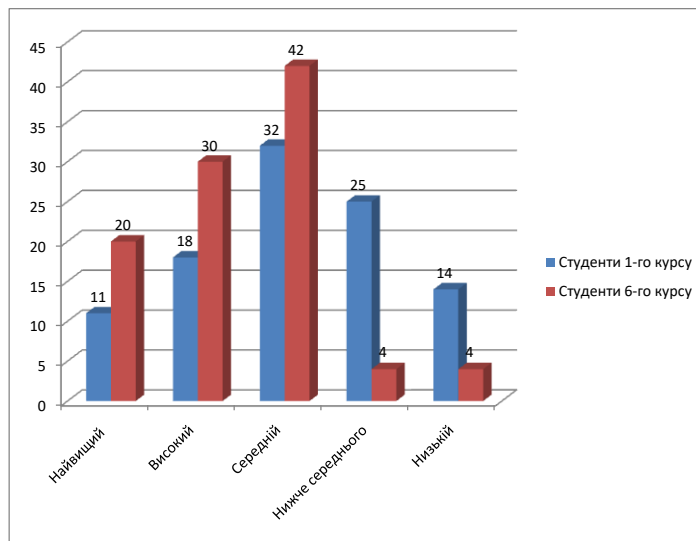
організаторським чуттям (психологічний такт) та розвинутими емоційно-вольовими якостями (енергійністю, вимогливістю, критичністю).

*Найвищий рівень організаторських здібностей* виявлено серед 31% сукупної вибірки досліджуваних студентів-юристів. Ці досліджувані характеризуються здібностями організовувати, згуртовувати та конструктивно розподіляти роботу групи, колективу загалом та кожного окремого члена групи навколо певної мети, оскільки їм притаманна швидка орієнтація в будь-якій ситуації, ініціативність, критичність мислення, здатність надихати інших на вирішення важливих завдань, конструктивно організовувати власну роботу та роботу колег, а також, чітко та правильно планувати алгоритми досягнення поставлених перед ними цілей та контролювати й рефлексувати досягнені результати.

Рівень організаторських здібностей *нижче середнього*, по сукупній виборці, діагностується у 29% досліджуваних респондентів – студентів-юристів. У досліджуваних з таким рівнем організаторських здібностей недостатньо розвинута орієнтаційна здатність в нових ситуаціях, вони характеризуються залежністю та конформністю від думки іншого, не відстоюють власну точку зору, не ініціативні в колективі і вирішення багатьох, важливих для них питань, делегують на інших, більш авторитетних осіб.

*Низький рівень організаторських здібностей* виявлений серед найменшої кількості досліджуваних респондентів – студентів-юристів, а саме у 18% сукупної вибірки. Таким досліджуваним притаманна низька потреба в соціальних контактах, вони є абсолютно конформними й уникають будь-яких інтеракцій з іншими, оскільки є аутсайдерами і в колективі зазвичай займають позицію «спостерігача».

Окрім цього, диференціація сукупної вибірки на субвибірки 1-го курсу навчання та 6-го курсу навчання серед досліджуваних респондентів – студентів-юристів дозволяє визначити співвідношення розподілу інформативних параметрів по відсотковій представленості різних рівнів розвитку організаторських здібностей (див. рис. 2.2).



*Рис. 2.2. Розподіл показників рівнів вираженості організаторських здібностей серед студентів-юристів 1-го та 6-го курсів навчання (у %)*

Отже, як бачимо з результатів відсоткового розподілу показників рівня вираженості організаторських здібностей серед студентів-юристів найбільша кількість респондентів, діагностовано саме за *середнім рівнем організаторських здібностей* з 10% відмінністю між студентами 1-го курсу навчання (у яких виявлено за цим рівнем 32 % респондентів) та студентами 6-го курсу, у яких цей показник перевищує на 10%, а саме, становить 42% респондентів.

Дещо менший розподіл виявлений за *високим рівнем організаторських здібностей*, а саме, у 30% досліджуваних респондентів 6-го курсу навчання, з відмінністю у 12% між студентами 1-го курсу (у яких діагностовано тільки 18% досліджуваних респондентів за цим рівнем)

По відсотковій градації, наступний рівень вираженості організаторських здібностей діагностується за рівнем організаторських здібностей – «*нижче середнього*», а саме: у студентів 1-го року навчання діагностується 25% досліджуваних респондентів, а у студентів 6-го курсу навчання виявлено тільки 4% респондентів, з колосальним розривом у субвибірках в 21% по цьому рівню.

*Найвищий рівень організаторських здібностей* ідентифікується серед студентів 6-го курсу навчання - 20% , на відміну від студентів-юристів, у яких діагностується 11% досліджуваних по цьому рівню, як бачимо розрив між субвибірками становить 9%.

Рівень *нижче середнього діагностовано* серед досліджуваних респондентів, з суттєвим розривом у 21%, на користь 1-го курсу досліджуваних– студентів-юристів – (25%) на відміну від студентів 6-го курсу навчання, у яких діагностується тільки 4% респондентів за цим рівнем.

I, *низький рівень організаторських здібностей*, з суттєвою перевагою, знов ж таки студентів 1-го курсу – (14%), з розривом у 10% на відміну від досліджуваних респондентів 6-го курсу де відсотковий показник демонструє тільки 4% за цим рівнем організаторських здібностей.

## 2.2.2. Ідентифікація базових факторів комунікативної компетентності серед студентів–юристів 1-го та 6-го років навчання

Наступним кроком нашого дослідження була ідентифікація рівня вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності за допомогою методики «Діагностика комунікативної соціальної компетентності».

Інформативні параметри даної методики у відсотковому співвідношенні, продемонстровані на рис. 2.3., де відображена кількісна вираженість факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів–юристів 1-го року навчання.

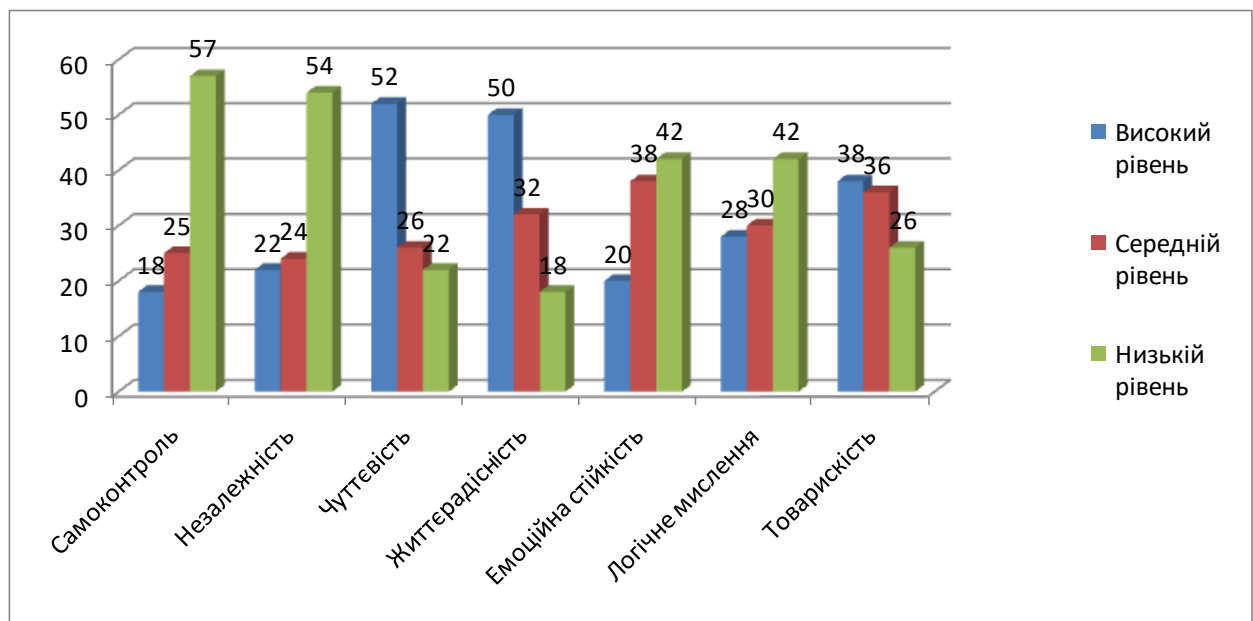


Рис. 2.3. Ідентифікація рівнів вираженості факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів-юристів 1-го року навчання (у %)

З рисунку видно, що серед досліджуваних респондентів 1-го року навчання за фактором «Самоконтроль» найбільший відсотковий розподіл діагностовано за низьким рівнем прояву цього фактору – у 57% респондентів. Вполовину менший відсотковий показник, серед цієї субвибірки, діагностовано за середнім рівнем прояву фактору «самоконтроль» - у 25%



досліджуваних. І найменша кількість респондентів – (18%) виявляють самоконтроль на високому рівні прояву.

За фактором «*Незалежність*», також, найбільший відсотковий розподіл діагностовано за низьким рівнем прояву – у 54% респондентів. За середнім рівнем прояву цього фактору та за високим рівнем відсоткові показники розподілилися майже однаково: середній рівень діагностується у 24% респондентів, а високий рівень незалежності виявлено у 22% досліджуваних 1-го року навчання.

Щодо фактору «*Чуттєвість*», високий рівень його прояву виявлений серед 52% респондентів, проте відсоткові показники за середнім рівнем прояву цього фактору діагностовано у 26% респондентів, а низький рівень виявлено тільки у 22% досліджуваних.

«*Життєрадісність*», за високим рівнем прояву цього фактору, демонструють половина субвибірки 1-го року навчання – 50%, середній рівень прояву цього фактору виявлено серед 32% досліджуваних, а низький рівень прояву життєрадісності демонструють тільки 18% досліджуваних респондентів.

За фактором «*Емоційна стійкість*», виявлені досить високі показники за низьким рівнем його прояву – у 42% респондентів, дещо нижчий показник діагностовано за середнім рівнем прояву фактору «*Емоційна стійкість*» - у 38% респондентів і тільки серед 20% досліджуваних студентів 1-го року навчання, діагностується високий рівень прояву цього фактору.

Відсотковий розподіл фактору «*Логічне мислення*» демонструє, що найвищий показник виявлений за низьким рівнем прояву цього фактору – у 42% досліджуваних. Значно менший показник діагностовано за середнім рівнем прояву цього фактору – у 30% досліджуваних та незначно менший відсотковий показник зустрічається серед 28% респондентів.

Розподіл інформативних даних за фактором «*Товариськість*», демонструє майже однаковий відсотковий розподіл за високим рівнем – у 38% досліджуваних, а середній рівень прояву цього фактору виражений серед 36%

респондентів. І найнижчий показник цього фактору діагностовано лишень у 26% досліджуваних респондентів.

Таким чином, у студентів-юристів 1-го року навчання зафіксована здатність не завжди правильно розставляти професійні пріоритети у діяльності та у повсякденному житті. Переважна більшість респондентів характеризуються життєрадісністю та веселістю, але не безтурботністю. В залежності від ситуації, тільки невелика кількість респондентів здатні й можуть покладатися як на себе, так і керуватися порадами інших, деякі з них характеризуються реалістичністю, раціональністю поєднуючи це з креативністю. Деякі з них, але незначна кількість респондентів, проявляють самоконтроль та здатність приймати рішення самостійно з орієнтацією на власні інтереси, решта респондентів, характеризуються імпульсивністю та неорганізованістю.

Інформативні параметри кількісної вираженості факторів комунікативної соціальної, компетентності серед студентів – майбутніх юристів 6-го курсу навчання, у відсотковому співвідношенні, подані на рис. 2.4.

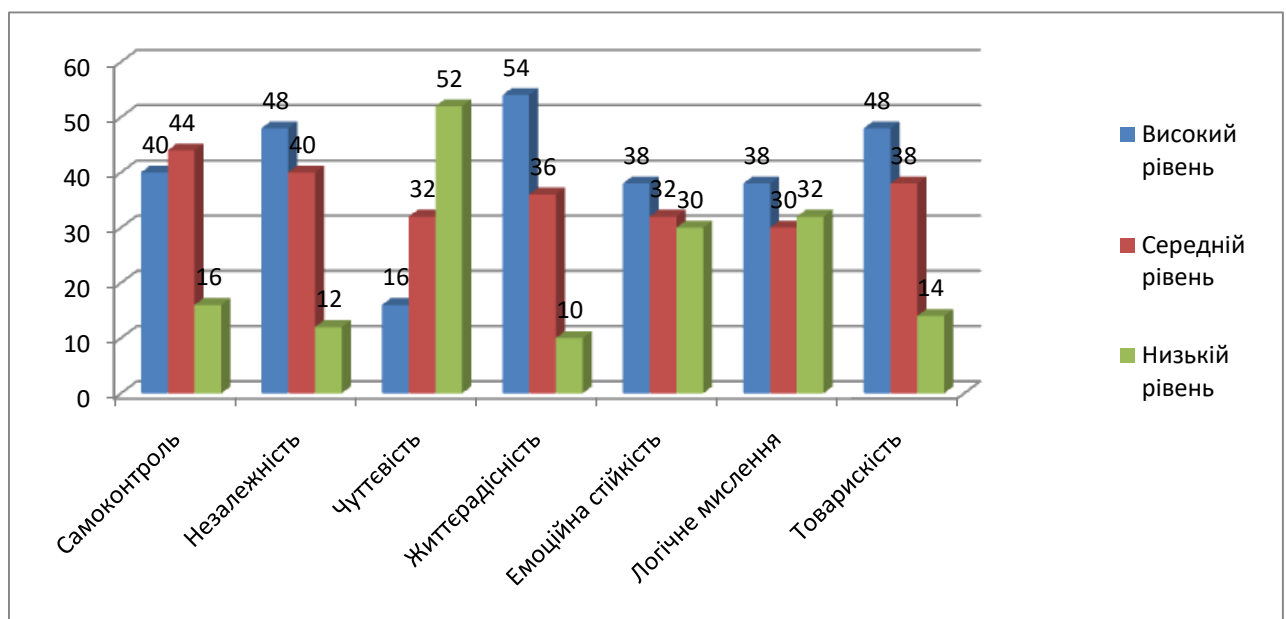


Рис. 2.4. Ідентифікація рівнів вираженості факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів-юристів 6-го року навчання (у %)

Як видно з представлених інформативних параметрів, у студентів-юристів 6-го року навчання за фактором «*Самоконтроль*» відсоткові дані розподілилися майже однаково за двома рівнями прояву цього фактору, а саме найвищий показник самоконтролю діагностується у 44% респондентів за середнім рівнем його прояву, не набагато нижчий показник виявлений серед 40% досліджуваних за високим рівнем прояву самоконтролю. І найменша кількість респондентів – 16% проявляють низький рівень самоконтролю.

За фактором «*Незалежність*», найбільша кількість респондентів, майже половину субвибірки – 48% характеризуються високим рівнем прояву за цим фактором. Середній рівень прояву фактору «*Незалежність*» діагностовано серед 40% досліджуваних респондентів. І найменша кількість студентів-юристів 6-го року навчання – 12% демонструють низький рівень прояву незалежності.

Щодо фактору «*Чуттєвість*», то найбільша кількість респондентів – 52% проявляють низький рівень чуттєвості, проте серед 32% досліджуваних виявлено середній рівень цього фактору і найменша кількість респондентів – 16% досліджуваних демонструють високий рівень чуттєвості.

«*Життєрадісність*» на високому рівні прояву діагностується у 54% респондентів, середній рівень прояву життєрадісності виявлено серед 36% досліджуваних і тільки у 10% респондентів виявлено низький рівень прояву життєрадісності.

Щодо фактору «*Емоційної стійкості*», то тут спостерігається майже однаковий розподіл відсоткових даних за всіма рівнями прояву з незначною перевагою по високому рівню прояву емоційної стійкості, що демонструють 38% респондентів, середній рівень прояву за цим фактором виявлений у 32% досліджуваних і низький рівень прояву емоційної стійкості демонструють 30% досліджуваних респондентів.

Майже, такий самий, з незначними перевагами по високому рівню прояву діагностовано за фактором «*Логічне мислення*» - у 38% досліджуваних студентів 6-го року навчання. За середнім рівнем прояву логічне мислення

демонструють 30% респондентів, а 32% досліджуваних проявляють низький рівень логічного мислення.

Високий рівень прояву діагностовано серед 48% досліджуваних за фактором «Товариськість», дещо нижче відсотковий показник виявлений за середнім рівнем прояву цього фактору і діагностується у 38% респондентів. І найменша кількість респондентів, всього 14%, проявляють низький рівень товариськості.

Таким чином, з відсоткового розподілу даних, серед субвибірки респондентів 6-го курсу навчання, спостерігається ідентифікація різних рівнів вираженості комунікативної, соціальної компетентності здебільшого високих та середніх рівнів прояву за багатьма факторами. Як бачимо, переважна більшість студентів-юристів характеризується здатністю контролювати себе, вмінням підкорятися загальним правилам, заради досягнення як власних цілей так і для продуктивного вирішення спільних задач, надають перевагу у прийнятті рішень – власним рішенням, орієнтовані на себе, оскільки характеризуються розвиненим критичним та логічним мисленням, раціональні та кмітливі, здатні швидко орієнтуватися в нових ситуаціях. Також, проявляють незалежність від думки інших або групи, якщо вона суперечить об'єктивній реальності то вони будуть логічними аргументами доносити істину. В багатьох аспектах покладаються на себе, характеризуються емоційною стійкістю та зрілістю. Окрім цього, більшість респондентів 6-го року навчання є життєрадісними, відкритими, товариськими та легкими у комунікації.

І дуже мала кількість досліджуваних респондентів 6-го року навчання характеризуються імпульсивністю та неорганізованістю, конформністю, залежністю від думки групи, чутливі та тягнуться до більш авторитетних і компетентних колег, прийняття рішень також, делегують на інших, емоційно нестійкі та піддаються почуттям, неухважні та з слабо розвиненим логічним мисленням і деякі з них нетовариські й замкнуті.

Порівняльний аналіз ідентифікації рівнів вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів-юристів 1-го та 6-го року навчання (у%)

Таблиця 2.3.

**Порівняльний аналіз ідентифікації рівнів вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів-юристів 1-го та 6-го року навчання (у%)**

№	Базові фактори комунікативної, соціальної компетентності	Рівні вираженості факторів комунікативної, соціальної компетентності					
		Студенти-юристи 1-го року навчання			Студенти-юристи 6-го року навчання		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1.	Самоконтроль	18	25	57	40	44	16
2.	Незалежність	22	24	54	48	40	12
3.	Чуттєвість	52	26	22	16	32	52
4.	Життєрадісність	50	32	18	54	36	10
5.	Емоційна стійкість	20	38	42	38	32	30
6.	Логічне мислення	28	30	42	38	30	32
7.	Товаришчність	38	36	26	48	38	14

Отже, як бачимо з результатів емпіричних даних, суттєві відмінності за всіма рівнями прояву ідентифікованих факторів, між двома субвибірками респондентів – студентів 1-го року навчання та студентів 6-го року навчання, прослідковуються за фактором «Самоконтроль». Високий рівень самоконтролю вдвічі переважає у студентів 6-го курсу (40%) на відміну від студентів 1-го курсу у яких цей показник відображений тільки 18%-ми. Так

само і за середнім рівнем прояву цього фактору виявлені відмінності на користь досліджуваних 6-го курсу, серед яких діагностовано 44% прояву цього фактору за цим рівнем і 25% серед досліджуваних 1-го курсу. Проте за низьким рівнем прояву самоконтролю переважають студенти 1-го року навчання – 57% на відміну від студентів 6-го курсу у яких цей показник діагностується тільки у 16% респондентів.

Таким чином, можна зробити висновок, що у студентів-юристів 6-го року навчання набагато виразніше проявляється інтегративна здатність до самоконтролю, до аналізу, рефлексії та оцінюванні власної поведінки та власної діяльності з метою узгодження з поставленими перед собою цілями та власними суб'єктивними вимогами й уявленнями або суспільно значущими нормами. Такі студенти здатні самостійно приймати усвідомлені рішення і втілювати їх у життя. Проте у студентів 1-го року навчання, тільки у незначній кількості респондентів виявилася здатність до самоконтролю, а переважна більшість респондентів проявляють імпульсивну поведінку, нездатність протистояти миттєвим бажанням, нездатні самостійно приймати усвідомлені рішення та ставити перед собою значущі цілі, оскільки чим важче досягнути мету, тим більшу роль відіграють процеси самоконтролю.

За фактором *«Незалежність»*, також спостерігаються суттєві відмінності між двома субвибірками респондентів із значною перевагою по високому рівню прояву цього фактору на користь студентів 6-го курсу – виявлено (48%) на відміну від студентів 1-го курсу у яких цей показник діагностовано тільки у 22% респондентів. Так само прослідковуються відмінності і за середнім рівнем прояву фактору *«Незалежність»* з відмінністю у 16% між субвибірками на користь студентів 6-го курсу – 40%, а у студентів 1-го курсу цей показник діагностовано серед 24% респондентів. Низький рівень прояву цього фактору діагностовано у більше половини респондентів 1-го курсу – 54% і тільки у 12% респондентів 6-го курсу.

Отже можна зробити висновок, що студенти-юристи 6-го року навчання більш незалежні, віддають перевагу власним рішенням, у плануванні діяльності, постановки цілей тощо орієнтуються виключно на себе, а не на

думку інших осіб чи групи, звісно якщо це не controvertує з цілями значущої групи. Проте, студенти 1-го року навчання проявляють співзалежність від значущих осіб або групи, покладаються на думку інших, делегують прийняття важливих для них рішень на інших, слідуєть за громадською думкою та є конформними.

З попереднім фактором *«Незалежність»*, співвідноситься фактор *«Чуттєвість»*, високий рівень прояву якого характеризується тенденцією у досліджуваних до співзалежності, до прийняття думки інших, дещо не самостійність, оскільки це обумовлено чуттєвістю та творчим мисленням, і як бачимо з результатів дослідження високі показники цього фактору фігурують саме у студентів 1-го курсу навчання: високий рівень діагностовано у 52% респондентів, середній рівень діагностовано у 26% респондентів 1-го курсу, проте у студентів 6-го курсу, високий рівень виявлено тільки серед 16% досліджуваних та у 32% респондентів діагностується, також, середній рівень прояву цього фактору. Проте, у більше половини досліджуваних 6-го курсу навчання – у 52% респондентів діагностовано низький рівень за фактором *«Чуттєвість»* і, з суттєвим відсотковим розривом, аж у 30% цей рівень діагностовано у 22% студентів--юристів 1-го року навчання - це характеризує респондентів як раціоналістів, здатних ставити перед собою реалістичні цілі, продумувати алгоритми та плани їх досягнення і у досягненні цілей покладатися на себе, а не на інших.

Щодо фактору *«Життєрадісність»*, то тут відсотковий розподіл даних серед двох субвибірок майже не відрізняється. Високий рівень прояву цього фактору виявлено у половини респондентів як 1-го курсу – у 50% так і 6-го курсу – у 54% респондентів. Також, і за середнім рівнем прояву, відмінності серед субвибірок незначні: серед студентів 1-го року навчання рівень цього фактору діагностовано у 32% досліджуваних, а у студентів 6-го року навчання – у 36% респондентів. І відповідно, низький рівень за фактом *«Життєрадісність»*, зустрічається серед дещо більшої кількості студентів саме 1-го курсу – 18%, а у студентів 6-го курсу, тільки у 10% респондентів. Тобто, незалежно від того, на якому курсі навчаються студенти-юристи, чи то

перший чи то шостий, обидвом субвибіркам респондентів притаманна життєрідність, веселість, а багатом і безтурботність.

За фактором «*Емоційна стійкість*», також, виявлені відмінності між субвибірками респондентів. Отже, високий рівень за цим фактором діагностовано у більшості респондентів 6-го курсу – (38%), а у студентів 1-го курсу на 18% цей показник нижче і діагностується у 20% досліджуваних. Проте, за середнім рівнем прояву цього фактору у досліджуваних 1-го курсу виявлений серед 38% респондентів, а у 6-го курсу – серед 32% досліджуваних. Низький рівень за цим фактором діагностовано з розбіжністю у 12% на користь студентів 1-го курсу – (42%), а у студентів 6-го курсу діагностовано 30%. Отже, як бачимо, емоційно стійких, зрілих, розважливих та спокійних більше серед студентів 6-го курсу, хоча низький рівень прояву за цим фактором спостерігається також, серед, більше чверті, в обох субвибірках респондентів, що характеризує їх як емоційно нестійкими, мінливими й такими, що піддаються почуттям.

Відсотковий розподіл фактору «*Логічне мислення*» демонструє також, виявлені відмінності між субвибірками респондентів, але у відсотковій розбіжності тільки в 10%. Таким чином, високий рівень за цим фактором діагностується у 38% респондентів 6-го курсу, а у студентів 1-го курсу цей показник на 10% нижчий і становить - 28%. Однаковий розподіл даних серед двох субвибірок виявлений за середнім рівнем прояву цього фактору – по 30% в кожній субвибірці респондентів і 1-го і 6-го курсів. Проте, по низькому рівню вираженості цього фактору спостерігається відмінність в 10% на користь студентів 1-го курсу – (42%) і серед 32% респондентів 6-го курсу зустрічається цей рівень. Отже, як бачимо з результатів розподілу саме цього фактору – «*Логічне мислення*» дещо переважає по високому рівню у студентів 6-го курсу, хоча за середнім рівнем розподіл однаковий в обох субвибірках, такі досліджувані характеризуються здатністю знаходити логічні зв'язки між фактами, розуміти закономірності та принципи, здатні до критичного мислення та до аналізу, оскільки логічне мислення допомагає у розвитку цих



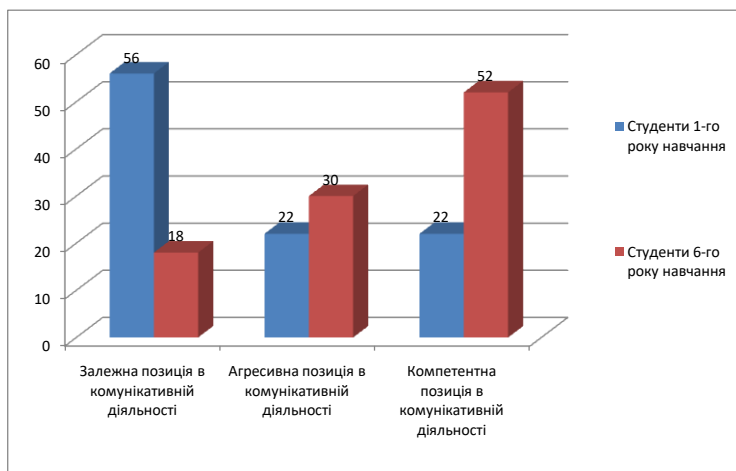
мисленневих процесів, але слід зауважити, що ця навичка формується протягом усього життя і є важливою для успішної діяльності.

Розподіл інформативних даних за фактором «Товариськість», також демонструє, виявлені відмінності між субвибірками респондентів, але у відсотковій розбіжності в діапазоні 10-12%. Отже, високий рівень за цим фактором спостерігається серед 48% респондентів 6-го курсу навчання, а у студентів 1-го курсу навчання цей показник діагностується серед 38% респондентів. Середній рівень за цим фактором діагностовано майже в однаковому відсотковому розподілі серед обох субвбірок респондентів: серед студентів 1-го курсу – (36%), а серед студентів 6-го курсу – (38%). І розбіжності у відсотковому розподілі діагностовано за низьким рівнем вираженості цього фактору, а саме 26% - це респонденти 1-го курсу навчання і тільки 14% - це студенти 6-го курсу навчання. Як бачимо, переважна більшість респондентів обидвох субвбірок, з більш менш однаковим розподілом по високому та середньому рівню, характеризуються товариськістю, відкритістю, легкістю у комунікуванні, приязні, доброзичливі та привітні і тільки чверть респондентів 1-го курсу проявляють нетовариськість, замкнутість та некомунікабельні.

### 2.2.3. Порівняльний аналіз визначення рівнів комунікативної компетентності серед майбутніх юристів студентів 1-го та 6-го курсів навчання

Наступним кроком нашого дослідження було визначення рівня комунікативної компетентності, якості сформованості основних комунікативних умінь та типи позицій в комунікативній діяльності серед субвибірок респондентів 1-го та 6-го курсу навчання студентів-юристів за допомогою «Методики визначення комунікативної компетентності» Л. Міхельсон.

Інформативні параметри порівняльного аналізу розподілу відсоткових даних ідентифікованих типів позиції в комунікативній діяльності серед студентів-юристів 1-го та 6-го курсів навчання представлені на рис. 2.5.



*Рис. 2.5. Порівняльний аналіз розподілу показників типів позицій в комунікативній діяльності серед студентів-юристів 1-го та 6-го курсів навчання (у%)*

Як бачимо з результатів дослідження переважна більшість респондентів саме 1-го року навчання демонструють високі показники за ідентифікованим типом позиції, а саме *«Залежна позиція в комунікативній діяльності»* діагностована серед 56% респондентів, проте втричі менше респондентів 6-го курсу обирають саме такий тип позиції в комунікативній діяльності, їх всього 18%. Залежна позиція в комунікативній діяльності характеризується невпевненою поведінкою, при якій людина може втрачати внутрішню свободу, оскільки залежить від думки інших та є конформною, швидко пристосовується до встановлених критеріїв загальноприйнятої поведінки, є пасивною, пристосовницьке приймає готові стандарти у поведінці, правилах, уподобаннях та, навіть, інтересах інших людей. У них відсутня власна позиція домінантності, вони характеризуються безпринципною та некритичною покорою визнаному авторитету або думці більшості.

Також, досить високі показники, у більше половини респондентів, хоча тільки 6-го курсу діагностовано за типом *«Компетентної позиції в комунікативній діяльності»* - у 52% студентів-юристів 6-го курсу. Проте, відсоткові показники студентів 1-го року навчання демонструють, що цей тип позиції виявлений тільки серед 22% досліджуваних. Ці студенти, з переважаючим типом комунікативної компетентності характеризуються розвиненими комунікативними здібностями та сформованими вміннями і навичками міжособистісного спілкування, здатні використовувати знання про основні закономірності та правила комунікативних інтеракцій, володіють або розвивають психічні риси і використовують поведінкові патерни конструктивні для спілкування. Здатні займати партнерську позицію в комунікативній діяльності, будувати контакти на різних психологічних дистанціях і в різних позиціях, релевантних ситуації. Окрім цього, такі студенти гнучкі і креативні у виборі та застосуванні комунікативних тактик і стратегій, проявляють поважливе відношення до учасників комунікативного процесу, цінують опонентів та себе, намагаються психологічно грамотно

будувати свої відносини з оточуючими та вдосконалюються в комунікативній діяльності.

Також, нами було діагностовано, що найменша кількість респондентів серед 6-го курсу навчання проявляють тип *«Агресивної позиції в комунікативній діяльності»* - всього 30%, а у респондентів 1-року навчання виявлено цей показник на 8% нижче і зустрічається серед 22% респондентів.

Для таких досліджуваних студентів характерно не вміння вибудувати конструктивне спілкування, виявлення нетерпимості в комунікативній діяльності, зазвичай вони заперечують точки зору інших, оскільки їм властиві прояви необґрунтованого максималізму та егоцентризму. Окрім цього, в комунікативній діяльності пригнічують партнера по спілкуванню, дискредитуючи його, не даючи можливості партнеру по спілкуванню виражати власні думки, цінності, смисли тощо обезцінюють та нівелюють партнера, що призводить до втрати ним внутрішньої свободи.

## Висновки до другого розділу

1. У другому розділі обґрунтовано організаційно-методичні засади емпіричного дослідження предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності у студентів-юристів першого та шостого курсів навчання.

2. З метою отримання предикаторно-функціональних особливостей прояву комунікативної компетентності у студентів – майбутніх юристів застосовувався наступний психодіагностичний пакет: Методика «Комунікативні та організаторські здібності» (у розробці В. Синявський та В. Федоришин), Методика «Комунікативної компетентності» Л. Міхельсона, Методика «Діагностика комунікативної соціальної компетентності» Н. Фетіскін та В. Козлова.

3. У результаті дослідження автентифікації психологічних особливостей комунікативних та організаторських здібностей серед студентів-юристів за допомогою *Методики «Комунікативні та організаторські здібності»* (розроб. В. Синявський та В. Федоришин) було встановлено, що показники рівнів сформованості комунікативних здібностей серед субвибірок респондентів 1-го та 6-го курсів навчання відрізняються. А саме, суттєві відмінності спостерігають за *низьким рівнем сформованості комунікативних здібностей* – (у 12% респондентів 1-го року навчання, та тільки у 4% студентів 6-го курсу). Суттєві відмінності простежуються і за *рівнем сформованості комунікативних здібностей нижче середнього*, – у студентів 1-го року навчання діагностується цей рівень серед 20% респондентів, а у студентів 6-го року навчання, тільки у 8%. Відсотковий розрив серед субвибірок спостерігається і за *найвищим рівнем сформованості комунікативних здібностей* з перевагою у респондентів 6-го року навчання (у 20%), на відміну субвибірки респондентів 1-го року навчання, тільки у 12%. За *високим рівнем сформованості комунікативних здібностей*, так само виявлені відмінності серед субвибірок, а саме – серед студентів 6-го року навчання, цей рівень автентифіковано у 40% респондентів, а серед студентів 1-го року навчання – у 36%.

4. Виявлено, що загальний розподіл по сукупній виборці автентифікованих показників *рівня сформованості комунікативних здібностей* серед студентів-юристів демонструє наступне ранжування: у найбільшій кількості респондентів (38%) розвинутий *середній рівень сформованості комунікативних здібностей*; другій позиції – *високий рівень сформованості комунікативних здібностей* виявлено у 24% респондентів; майже на рівних, серед сукупної вибірки, визначено – *найвищий рівень сформованості комунікативних здібностей* – (у 16%) респондентів та *рівень сформованості нижче середнього* – (у 14%). Найменший ранг відводиться *низькому рівню сформованості комунікативної компетентності*, який спостерігається тільки у 8% студентів-юристів.

5. Диференційний аналіз сукупної вибірки на субвибірці дозволив визначити співвідношення розподілу інформативних даних по кількісній представленості різних рівнів сформованості комунікативних здібностей у досліджуваних респондентів – майбутніх-юристів 1-го та 6-го курсів. З'ясовано, що найвищий рівень сформованості комунікативних здібностей вищий у студентів 6-го курсу – 20%, ніж у студентів 1-го курсу (12%). Для них характерно легко встановлювати контакти, бути ініціативними у спілкуванні, легко і швидко адаптуватися до нових обставин. Серед сукупної вибірки респондентів виявлений дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей у 12% досліджуваних. Такі респонденти з легкістю приймають будь яку роль, гнучкі і легкоадаптивні до зміни ситуації, здатні до аперцептування та рефлексії в комунікації, здатні підтримати будь яку тему розмови й при необхідності продуктивно комунікувати, якщо для них це є важливою задачею в комунікативному процесі.

6. Розподіл показників *високого рівня сформованості комунікативних здібностей*, також, проявляється у незначному розриві – в 8% між респондентами субвбірок, та демонструє, переважання цього рівня у студентів 6-го року навчання (28%), а у студентів 1-го року навчання зустрічається серед 20% респондентів. Характерними ознаками цього рівня є ініціативність у спілкуванні, здатність до швидкої адаптації навіть, в нових

обставинах, проявів альтруїстичності, мультиконтактності, легкості та швидкості у налагоджуванні контактів та розширені кола знайомств.

7. Серед ідентифікованих за *середнім рівнем сформованості комунікативних здібностей*, незначно, всього в 4% переважають досліджувані студенти-юристи, 6-го року навчання (40%) на відміну від студентів 1-го року навчання серед яких цей рівень сформований у 36% досліджуваних респондентів. Їм характерна лабільна комунікативна активність, яка може залежити від декількох чинників, це і від настрою, і від конструктивності/ чи не конструктивності попередніх комунікацій тощо, тому студентам з цим рівнем сформованості комунікативних здібностей притаманна або достатньо низька активність у комунікативному прояві та труднощі при плануванні дій, які стосуються міжособистісних інтеракцій або, іноді, притаманна комунікативна активність та бажання контактувати з якомога більшою кількістю людей, хоча вони і здатні відстоювати власні інтереси, проте потенціал їх комунікативних можливостей не відрізняється високою продуктивністю, особливо якщо мова йде про власні інтереси, які вони прагнуть відстояти.

8. Виявлені суттєві відмінності, між досліджуваними субвибірками, за *рівнем прояву комунікативних здібностей* – *нижче за середній*, який діагностується у 20% досліджуваних студентів 1-го року навчання і тільки у 8% досліджуваних респондентів 6-го року навчання. Такі респонденти не дуже комунікабельні, більш інтровертовної орієнтації, воліють наодинці проводити час, а у новій компанії чи колективі відчують себе скуто, самостійно першими не йдуть на контакт з людьми, не відстоюють власну думку, навіть якщо вони навіть переконані у свої правоті.

9. По *низькому рівню сформованості комунікативних здібностей* виявилось, що серед студентів 1-го року навчання (12% досліджуваних) ідентифіковані по цьому рівню, і тільки у 4% респондентів 6-го року діагностовано цей рівень. Для них характерно уникнення спілкування, бажання проводити час наодинці, у новому колективі можуть почувати себе скуто, зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми, не здатні

відстоювати власної позиції, сенситивні і важко переживають образи, безініціативні, уникають прийняття самостійних рішень.

10. Автентифіковано рівні сформованості організаторських здібностей серед сукупної вибірки досліджуваних респондентів студентів-юристів. Найбільший відсоток виявлений *за середнім рівнем сформованості організаторських здібностей* – у 74% респондентів, у них розвинутий досить потужний організаторський потенціал та задатки управлінця, для них характерна здатність переконувати інших аргументами у правильності власної точки зору, розвинута здатність приймати самостійно рішення не делегуючи їх на інших, також, охоче приймають участь в організації та проведенні різних колективних заходів.

11. *Високий рівень організаторських здібностей* діагностовано у 48% сукупної вибірки респондентів – студентів-юристів. Таким досліджуваним притаманні критичне мислення, ініціативність в організації різних заходів та в організації згуртованості людей навколо певної мети, вони вимогливі до себе та інших, характеризуються самовладанням та наполегливістю, організаторським чуттям (психологічний такт) та розвинутими емоційно-вольовими якостями (енергійністю, вимогливістю, критичністю). *Найвищий рівень організаторських здібностей* виявлено серед 31% сукупної вибірки досліджуваних студентів-юристів. Ці досліджувані характеризуються здібностями організовувати, згуртовувати та конструктивно розподіляти роботу групи, колективу загалом та кожного окремого члена групи навколо певної мети, оскільки їм притаманна швидка орієнтація в будь-якій ситуації, ініціативність, критичність мислення, здатність надихати інших на вирішення важливих завдань, конструктивно організовувати власну роботу та роботу колег, а також, чітко та правильно планувати алгоритми досягнення поставлених перед ними цілей та контролювати й рефлексувати досягнені результати.

12. Рівень організаторських здібностей *нижче середнього*, по сукупній виборці, діагностується у 29% досліджуваних респондентів – студентів-юристів. У досліджуваних з таким рівнем організаторських



здібностей недостатньо розвинута орієнтаційна здатність в нових ситуаціях, вони характеризуються залежністю та конформністю від думки іншого, не відстоюють власну точку зору, не ініціативні в колективі і вирішення багатьох, важливих для них питань, делегують на інших, більш авторитетних осіб. *Низький рівень організаторських здібностей* виявлений серед найменшої кількості досліджуваних респондентів – студентів-юристів, а саме у 18% сукупної вибірки. Таким досліджуваним притаманна низька потреба в соціальних контактах, вони є абсолютно конформними й уникають будь яких інтеракцій з іншими, оскільки є аутсайдерами і в колективі зазвичай займають позицію «спостерігача».

13. Диференціація сукупної вибірки на субвибірки 1-го курсу навчання та 6-го курсу серед досліджуваних респондентів – студентів-юристів дозволила визначити співвідношення розподілу інформативних параметрів по відсотковій представленості різних рівнів розвитку організаторських здібностей найбільша кількість респондентів, діагностовано саме *за середнім рівнем* з 10% відмінністю між студентами 1-го курсу навчання (у яких виявлено за цим рівнем 32 % респондентів) та студентами 6-го курсу, у яких цей показник перевищує на 10%, та становить 42%. Менший розподіл виявлений *за високим рівнем організаторських здібностей* – у 30% досліджуваних респондентів 6-го курсу навчання, з відмінністю у 12% між студентами 1-го курсу (у яких діагностовано тільки 18%). Рівень організаторських здібностей – *«нижче середнього»* діагностується 25% у студентів 1-го року навчання, а у студентів 6-го курсу навчання виявлено тільки 4% респондентів.

14. *Найвищий рівень організаторських здібностей* ідентифікується серед студентів 6-го курсу навчання - 20% , на відміну від студентів-юристів, у яких діагностується 11% досліджуваних по цьому рівню, як бачимо розрив між субвибірками становить 9%. Рівень *нижче середнього* діагностовано серед досліджуваних респондентів, з суттєвим розривом у 21%, на користь 1-го курсу досліджуваних – студентів-юристів – (25%) на відміну від студентів 6-го курсу навчання, у яких діагностується тільки 4% респондентів за цим рівнем.

I, *низький рівень організаторських здібностей*, з суттєвою перевагою, знов ж таки студентів 1-го курсу – (14%), з розривом у 10% на відміну від досліджуваних респондентів 6-го курсу де відсотковий показник демонструє тільки 4% за цим рівнем організаторських здібностей.

15. Ідентифікація рівня вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності за допомогою методики *«Діагностика комунікативної соціальної компетентності»* серед досліджуваних респондентів виявила що серед досліджуваних *респондентів 1-го року* навчання за фактором *«Самоконтроль»* найбільший відсотковий розподіл діагностовано за низьким рівнем прояву – у 57% респондентів, за середнім рівнем прояву цього фактору - у 25% досліджуваних, і найменша кількість респондентів – (18%) виявляють самоконтроль на високому рівні прояву. За фактором *«Незалежність»*, найбільший відсотковий розподіл діагностовано за низьким рівнем прояву – у 54% респондентів, за середнім рівнем прояву цього фактору та за високим рівнем відсоткові показники розподілилися майже однаково: середній рівень діагностується у 24% респондентів, а високий рівень виявлено у 22% досліджуваних.

16. За фактором *«Чуттєвість»*, високий рівень його прояву виявлений серед 52% респондентів, середній рівень прояву цього фактору діагностовано у 26% респондентів, а низький тільки у 22% досліджуваних. *«Життєрадісність»*, за високим рівнем прояву цього фактору, демонструють половина субвибірки 1-го року навчання – 50%, середній рівень прояву цього фактору виявлено серед 32% досліджуваних, а низькій рівень прояву життєрадісності демонструють тільки 18% досліджуваних респондентів. За фактором *«Емоційна стійкість»*, виявлені високі показники за низьким рівнем його прояву – у 42% респондентів, дещо нижчий показник діагностовано за середнім рівнем - у 38% респондентів і тільки серед 20% досліджуваних діагностується високий рівень прояву цього фактору.

17. Відсотковий розподіл фактору *«Логічне мислення»* демонструє найвищий показник за низьким рівнем прояву цього фактору – у 42% досліджуваних, за середнім рівнем – у 30% досліджуваних та незначно

менший відсотковий показник зустрічається серед 28% респондентів за високим рівнем прояву цього фактору. За фактором «Товариськість», за високим рівнем діагностуються 38% досліджуваних, а середній рівень виражений серед 36% респондентів, найнижчий показник цього фактору діагностовано лише у 26% досліджуваних респондентів.

18. Інформативні параметри кількісної вираженості факторів комунікативної соціальної, компетентності серед студентів – майбутніх юристів 6-го курсу навчання, демонструють, що за фактором «*Самоконтроль*» найвищий показник діагностується у 44% респондентів за середнім рівнем його прояву, а серед 40% досліджуваних за високим рівнем прояву цього фактору. Найменша кількість респондентів – 16% проявляють низький рівень самоконтролю. За фактором «*Незалежність*» - 48% субвибірки, характеризуються високим рівнем прояву, середній рівень діагностовано у 40% досліджуваних, і найменша кількість студентів-юристів 6-го року навчання – 12% демонструють низький рівень прояву незалежності.

19. Щодо фактору «*Чуттєвість*», то найбільша кількість респондентів – 52% проявляють низький рівень чуттєвості, проте серед 32% досліджуваних виявлено середній рівень і найменша кількість респондентів – 16% демонструють високий рівень чуттєвості. «*Життєрадісність*» на високому рівні прояву діагностується у 54% респондентів, середній рівень виявлено серед 36% досліджуваних і тільки у 10% респондентів виявлено низький рівень прояву життєрадісності. За фактором «*Емоційної стійкості*», високий рівень прояву демонструють 38% респондентів, виявлений у 32% досліджуваних і низький рівень демонструють 30% досліджуваних респондентів.

20. За фактором «*Логічне мислення*» високий рівень прояву діагностовано у 38% досліджуваних, середній рівень демонструють 30% респондентів, а 32% досліджуваних проявляють низький рівень логічного мислення. Високий рівень прояву діагностовано серед 48% досліджуваних за фактором «*Товариськість*», дещо нижче відсотковий показник виявлений за середнім рівнем прояву цього фактору і діагностується у 38% респондентів. І

найменша кількість респондентів, всього 14%, проявляють низький рівень товариськості.

21. Порівняльний аналіз ідентифікації рівнів вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності серед студентів-юристів 1-го та 6-го року навчання демонструє суттєві відмінності за всіма рівнями прояву ідентифікованих факторів, між двома субвибірками респондентів. Високий рівень самоконтролю вдвічі переважає у студентів 6-го курсу (40%) на відміну від студентів 1-го курсу у яких цей показник відображений тільки 18%-ми. Так само і за середнім рівнем прояву цього фактору виявлені відмінності на користь досліджуваних 6-го курсу, серед яких діагностовано 44% прояву цього фактору за цим рівнем і 25% серед досліджуваних 1-го курсу. Проте за низьким рівнем прояву самоконтролю переважають студенти 1-го року навчання – 57% на відміну від студентів 6-го курсу у яких цей показник діагностується тільки у 16% респондентів.

22. За фактором *«Незалежність»*, також спостерігаються суттєві відмінності між двома субвибірками респондентів із значною перевагою по високому рівню прояву цього фактору на користь студентів 6-го курсу – виявлено (48%) на відміну від студентів 1-го курсу у яких цей показник діагностовано тільки у 22% респондентів. За середнім рівнем прояву цього фактору, також переважають студенти 6-го курсу – 40%, а у студентів 1-го курсу цей показник діагностовано серед 24% респондентів. Низький рівень прояву цього фактору діагностовано у більше половини респондентів 1-го курсу – 54% і тільки у 121% респондентів 6-го курсу.

23. За фактором *«Чуттєвість»*, високий рівень прояву фігурує саме у студентів 1-го курсу навчання у 52% респондентів, середній рівень діагностовано у 26% респондентів 1-го курсу, проте у студентів 6-го курсу, високий рівень виявлено тільки серед 16% досліджуваних та у 32% респондентів діагностується середній рівень. Проте, у більше половини досліджуваних 6-го курсу навчання – у 52% респондентів діагностовано низький рівень за цим фактором і у 22% студентів-юристів 1-го року навчання.

24. Щодо фактору *«Життєрадісність»*, то тут відсотковий розподіл даних серед двох субвибірок майже не відрізняється. Високий рівень виявлено у половини респондентів як 1-го курсу – у 50% так і 6-го курсу – у 54% респондентів. Середній рівень прояву у студентів 1-го курсу діагностовано у 32% досліджуваних, а у студентів 6-го – у 36% респондентів, низький рівень зустрічається серед 18% 1-го курсу, а у студентів 6-го курсу, тільки у 10% респондентів. За фактором *«Емоційна стійкість»*, виявлені відмінності між субвибірками респондентів: високий рівень діагностовано у більшості респондентів 6-го курсу – (38%), а у студентів 1-го курсу у 20% досліджуваних; середній рівень прояву цього фактору у досліджуваних 1-го курсу виявлений серед 38% респондентів, а у 6-го курсу – серед 32%. Низький рівень діагностовано у студентів 1-го курсу – (42%), а у студентів 6-го у 30%.

25. За фактором *«Логічне мислення»* високий рівень за цим фактором діагностується у 38% респондентів 6-го курсу, а у студентів 1-го курсу становить - 28%. За середнім рівнем прояву цього фактору – по 30% діагностовано в кожній субвибірці респондентів і 1-го і 6-го курсів. Проте, низький рівень вираженості діагностовано у 42% респондентів 1-го курсу і серед 32% досліджуваних 6-го. За фактором *«Товариськість»* високий рівень спостерігається серед 48% респондентів 6-го курсу, а у студентів 1-го курсу навчання у 38% респондентів. Середній рівень за цим фактором діагностовано у 36% респондентів 1-го курсу та 38% 6-го курсу. Низький рівень вираженості цього фактору діагностовано у 26% респонденти 1-го курсу і тільки у 14% - студентів 6-го курсу.

26. Порівняльний аналіз визначення рівнів комунікативної компетентності, якості сформованості основних комунікативних умінь та типів позицій в комунікативній діяльності серед субвибірок респондентів 1-го та 6-го курсу навчання студентів-юристів за допомогою *«Методики визначення комунікативної компетентності»* Л. Міхельсон, демонструє, що студенти 1-го року навчання демонструють високі показники за ідентифікованим типом *«Залежна позиція в комунікативній діяльності»* - у 56% респондентів, проте втричі менше респондентів 6-го курсу обирають саме

такий тип позиції – всього 18%. Високі показники у 6-го курсу діагностовано за типом «*Компетентної позиції в комунікативній діяльності*» серед 52% студентів, а у студентів 1-го року навчання цей тип позиції виявлений тільки серед 22% досліджуваних. Найменша кількість респондентів серед 6-го курсу навчання проявляють тип «*Агресивної позиції в комунікативній діяльності*» - всього 30%, а у респондентів 1-року навчання у 22%.

## ВИСНОВКИ

1. У першому розділі розкрито актуальність проблеми дослідження, теоретичних напрацювань та ознайомлення з сучасним станом розробки особливостей комунікативної компетентності майбутніх юристів.

2. Визначено формування комунікативної компетентності суб'єктів освітнього процесу, що зумовлює вимоги до всіх компонентів процесу навчання та виховання студентів – логіки, цілей та завданням, формуванню змісту, вибору форм та методів, плануванню та аналізу досягнутих результатів. Організація викладання у вузі дисциплін загальнонаукового та професійного циклів на основі принципу формування комунікативної компетентності учнів забезпечить формування необхідних професійно-особистісних якостей студентів.

3. Визначено, що в структурі комунікативної компетентності важливу роль відіграє когнітивний компонент, який слід розуміти, як систему знань про процес спілкування та вміння адекватно сприймати партнера зі спілкування. З'ясовано, також, що в структурі комунікативної компетентності важливу роль відіграє поведінковий компонент, він полягає у вмінні ефективно використовувати різноманітні засоби спілкування, це комунікативні техніки, що застосовуються в комунікативних ситуаціях. Також, поведінковий компонент характеризують комунікативні вміння: слухати, емоційно переживати, залучати увагу співрозмовника, адресувати повідомлення, критично ставитися до власних думок та інше.

4. З'ясовано, що поведінковий компонент в структурі комунікативної компетентності характеризує здатність людини до співпраці, спільної діяльності, ініціативності, адекватності у спілкуванні, також, містить досвід прояву комунікативних здібностей у різних стандартних або нестандартних ситуаціях спілкування. Визначено, що найбільш складною психологічною складовою структури комунікативної компетентності є емоційний компонент комунікативної компетентності, він передбачає демонстрацію взаємного розуміння, сприйняття, емпатію, емоційну чуйність, увагу до дій партнерів та пов'язаний з адекватним емоційним реагуванням на результати комунікації.

5. З апостеріорного аналізу, з'ясувалося, що рівні сформованості комунікативних здібностей, серед субвибірок досліджуваних респондентів 1-го та 6-го курсів навчання досить дисипативні, оскільки більшу частину студентів-юристів, які навчаються на 6-му курсі, складають студенти у яких ідентифіковані рівні від середнього (з ним включно) до найвищого з перевагою над студентами 1-го року навчання у яких високі рівні сформованості, особливо по найвищому, суттєво нижче, проте по рівням низьким, навпаки, вони переважають студентів 6-го року навчання – це говорить про те, що студенти 1-го року навчання ще зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми, не здатні відстоювати власної позиції, сенситивні і безініціативні, уникають прийняття самостійних рішень.

6. Ідентифікація рівнів вираженості базових факторів комунікативної, соціальної компетентності, у студентів-юристів 1-го року навчання дала змогу виявити, що студенти 1-го курсу не завжди вміють правильно розставляти професійні пріоритети у діяльності та у повсякденному житті. Переважна більшість респондентів характеризуються життєрадісністю та веселістю, але не безтурботністю. В залежності від ситуації, тільки невелика кількість респондентів здатні й можуть покладатися як на себе, так і керуватися порадами інших, деякі з них характеризуються реалістичністю, раціональністю поєднуючи це з креативністю. Деякі з них, але незначна кількість респондентів, проявляють самоконтроль та здатність приймати рішення самостійно з орієнтацією на власні інтереси, решта респондентів, характеризуються імпульсивністю та неорганізованістю.

7. З відсоткового розподілу емпіричних даних, серед субвибірки респондентів 6-го курсу навчання, спостерігається ідентифікація різних рівнів вираженості комунікативної, соціальної компетентності здебільшого високих та середніх рівнів прояву за багатьма факторами. З'ясовано, що переважна більшість студентів-юристів характеризується здатністю контролювати себе, вмінням підкорятися загальним правилам, заради досягнення як власних цілей так і для продуктивного вирішення спільних задач, надають перевагу у прийнятті рішень – власним рішенням, орієнтовані на себе, оскільки



характеризуються розвиненим критичним та логічним мисленням, раціональні та кмітливі, здатні швидко орієнтуватися в нових ситуаціях. Також, проявляють незалежність від думки інших або групи, якщо вона суперечить об'єктивній реальності то вони будуть логічними аргументами доносити істину. В багатьох аспектах покладаються на себе, характеризуються емоційною стійкістю та зрілістю. Окрім цього, більшість респондентів 6-го року навчання є життєрадісними, відкритими, товариськими та легкими у комунікації. І дуже мала кількість досліджуваних респондентів 6-го року навчання характеризуються імпульсивністю та неорганізованістю, конформністю, залежністю від думки групи, чутливі та тягнуться до більш авторитетних і компетентних колег, прийняття рішень також, делегують на інших, емоційно нестійкі та піддаються почуттям, неуважні та з слабо розвиненим логічним мисленням і деякі з них нетовариські й замкнуті.

8. Виявлено, що у студентів-юристів 6-го року навчання набагато виразніше проявляється інтегративна здатність до самоконтролю, оскільки цей показник значно переважає саме у цій субвибірці респондентів, у них краще проявляється здатність до аналізу, рефлексії та оцінюванні власної поведінки та власної діяльності з метою узгодження з поставленими перед собою цілями та власними суб'єктивними вимогами й уявленнями або суспільно значущими нормами. Такі студенти здатні самостійно приймати усвідомленні рішення і втілювати їх у життя. Проте у студентів 1-го року навчання, тільки у незначній кількості респондентів виявилася здатність до самоконтролю, а переважна більшість респондентів проявляють імпульсивну поведінку, нездатність протистояти миттєвим бажанням, нездатні самостійно приймати усвідомленні рішення та ставити перед собою значущі цілі, оскільки чим важче досягнути мету, тим більшу роль відіграють процеси самоконтролю.

9. З апостеріорних даних виявлено, що студенти-юристи 6-го року навчання більш незалежні, віддають перевагу власним рішенням, у плануванні діяльності, постановки цілей тощо орієнтуються виключно на себе, а не на думку інших осіб чи групи, звісно якщо це не контролює з цілями значущої

групи. Проте, студенти 1-го року навчання проявляють співзалежність від значущих осіб або групи, покладаються на думку інших, делегують прийняття важливих для них рішень на інших, слідують за громадською думкою та є конформними. За фактором *«Чуттєвість»*, високий рівень прояву якого характеризується тенденцією у досліджуваних до співзалежності, до прийняття думки інших, дещо не самостійність, оскільки це обумовлено чуттєвістю та творчим мисленням, і як бачимо з результатів дослідження високі показники цього фактору фігурують саме у студентів 1-го курсу навчання: високий рівень діагностовано у 52% респондентів, середній рівень діагностовано у 26% респондентів 1-го курсу, проте у студентів 6-го курсу, високий рівень виявлено тільки серед 16% досліджуваних та у 32% респондентів діагностується, також, середній рівень прояву цього фактору. Проте, у більше половини досліджуваних 6-го курсу навчання – у 52% респондентів діагностовано низький рівень за фактором *«Чуттєвість»* і, з суттєвим відсотковим розривом, аж у 30% цей рівень діагностовано у 22% студентів--юристів 1-го року навчання - це характеризує респондентів як раціоналістів, здатних ставити перед собою реалістичні цілі, продумувати алгоритми та плани їх досягнення і у досягненні цілей покладатися на себе, а не на інших.

10. Щодо фактору *«Життєрадісність»*, то тут відсотковий розподіл даних серед двох субвибірок майже не відрізняється. Високий рівень виявлено у половини респондентів як 1-го курсу – у 50% так і 6-го курсу – у 54% респондентів. Середній рівень прояву у студентів 1-го курсу діагностовано у 32% досліджуваних, а у студентів 6-го – у 36% респондентів, низький рівень зустрічається серед 18% 1-го курсу, а у студентів 6-го курсу, тільки у 10% респондентів. Тобто, незалежно від того, на якому курсі навчаються студенти-юристи, чи то перший чи то шостий, обидвом субвибіркам респондентів притаманна життєрадісність, веселість, а багатьом і безтурботність.

11. За фактором *«Емоційна стійкість»*, також, виявлені відмінності між субвибірками респондентів. Отже, високий рівень за цим фактором діагностовано у більшості респондентів 6-го курсу – (38%), а у студентів 1-го

курсу на 18% цей показник нижче і діагностується у 20% досліджуваних. Проте, за середнім рівнем прояву цього фактору у досліджуваних 1-го курсу виявлений серед 38% респондентів, а у 6-го курсу – серед 32% досліджуваних. Низький рівень за цим фактором діагностовано з розбіжністю у 12% на користь студентів 1-го курсу – (42%), а у студентів 6-го курсу діагностовано 30%. Отже, як бачимо, емоційно стійких, зрілих, розважливих та спокійних більше серед студентів 6-го курсу, хоча низький рівень прояву за цим фактором спостерігається також, серед, більше чверті, в обох субвибірках респондентів, що характеризує їх як емоційно нестійкими, мінливими й такими, що піддаються почуттям.

12. Відсотковий розподіл фактору *«Логічне мислення»* демонструє також, виявлені відмінності між субвибірками респондентів, але у відсотковій розбіжності тільки в 10%. Таким чином, високий рівень за цим фактором діагностується у 38% респондентів 6-го курсу, а у студентів 1-го курсу цей показник на 10% нижчий і становить - 28%. Однаковий розподіл даних серед двох субвибірок виявлений за середнім рівнем прояву цього фактору – по 30% в кожній субвибірці респондентів і 1-го і 6-го курсів. Проте, по низькому рівню вираженості цього фактору спостерігається відмінність в 10% на користь студентів 1-го курсу – (42%) і серед 32% респондентів 6-го курсу зустрічається цей рівень. Отже, як бачимо з результатів розподілу саме цього фактору – *«Логічне мислення»* дещо переважає по високому рівню у студентів 6-го курсу, хоча за середнім рівнем розподіл однаковий в обох субвибірках, такі досліджувані характеризуються здатністю знаходити логічні зв'язки між фактами, розуміти закономірності та принципи, здатні до критичного мислення та до аналізу, оскільки логічне мислення допомагає у розвитку цих мисленнєвих процесів, але слід зауважити, що ця навичка формується протягом усього життя і є важливою для успішної діяльності.

13. Розподіл інформативних даних за фактором *«Товариськість»*, також демонструє, виявлені відмінності між субвибірками респондентів, але у відсотковій розбіжності в діапазоні 10-12%. Отже, високий рівень за цим фактором спостерігається серед 48% респондентів 6-го курсу навчання, а у

студентів 1-го курсу навчання цей показник діагностується серед 38% респондентів. Середній рівень за цим фактором діагностовано майже в однаковому відсотковому розподілі серед обох субвибірок респондентів: серед студентів 1-го курсу – (36%), а серед студентів 6-го курсу – (38%). І розбіжності у відсотковому розподілі діагностовано за низьким рівнем вираженості цього фактору, а саме 26% - це респонденти 1-го курсу навчання і тільки 14% - це студенти 6-го курсу навчання. Як бачимо, переважна більшість респондентів обидвох субвибірок, з більш менш однаковим розподілом по високому та середньому рівню, характеризуються товариськістю, відкритістю, легкістю у комунікуванні, приязні, доброзичливі та привітні і тільки чверть респондентів 1-го курсу проявляють нетовариськість, замкнутість та некомунікабельні.

14. Порівняльний аналіз визначення рівнів комунікативної компетентності, якості сформованості основних комунікативних умінь та типів позицій в комунікативній діяльності серед субвибірок респондентів 1-го та 6-го курсу навчання студентів-юристів демонструє, що студенти 1-го року навчання демонструють високі показники за ідентифікованим типом *«Залежна позиція в комунікативній діяльності»* - у 56% респондентів, проте втричі менше респондентів 6-го курсу обирають саме такий тип позиції – всього 18%. Високі показники у 6-го курсу діагностовано за типом *«Компетентної позиції в комунікативній діяльності»* серед 52% студентів, а у студентів 1-го року навчання цей тип позиції виявлений тільки серед 22% досліджуваних. Найменша кількість респондентів серед 6-го курсу навчання проявляють тип *«Агресивної позиції в комунікативній діяльності»* - всього 30%, а у респондентів 1-року навчання у 22%.

15. Отже, наше припущення про те, що предикаторно-функціональні аспекти комунікативної компетентності серед студентів-юристів які навчаються на шостому курсі відрізняються від предикаторно-функціональних аспектів комунікативної компетентності студентів-юристів першого року навчання більш високим рівнем сформованості комунікативних умінь було підтверджено емпіричними даними.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д., Чікарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 472 с.
2. Адамська З. Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутнього психолога. *Психологія особистості*. 2011. № 1(2). С. 51–58.
3. Бахов І. С. Готовність до міжкультурної комунікації як критерій сформованої міжкультурної компетентності студента університету. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 3. С. 23–30.
4. Березюк О. С. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : *монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.
5. Білодід В. М. Освітня соціалізація як чинник формування узгодженої життєвої перспективи студентів в: автореф. дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 20 с.
6. Білоножко А. В. Визначення ефективності впливу соціально-психологічного тренінгу на комунікативну компетентність майбутніх юристів. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. Т.Х. Вип. 2. С. 3–36.
7. Борисюк А. С. Дослідження взаємозв'язку перфекціонізму та професійної компетентності студентської молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць Східноукраїнського національного ун-ту ім. В. Даля. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. № 1(33). С. 60–68.
8. Брюханова Н. О. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40–49.

9. Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. Комунікативні процеси у навчанні: навч.-метод, посіб. для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2004. 334 с.
10. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 13–16.
11. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетентності магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету*. 2008. № 39. С. 105–109.
12. Гончаренко А. Комунікативна компетентність – головна мета. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 12–15.
13. Грінчук О. І. До проблеми соціально-психологічної та комунікативної компетентності в управлінській діяльності. *Актуальні проблеми психології: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія*. Київ : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. Т. 1, ч. 4. С. 128–134.
14. Гуменна І. Р. Комунікативна компетентність як одна із складових професійної культури майбутніх лікарів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 42–45.
15. Добротвор О. В. комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 3. С. 56–62.
16. Долинський Є. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі дистанційного навчання. *Молодь і ринок*. 2010. № 7–8. С. 128–132.
17. Єременко Л. В. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів: автореф. дис. ...канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 2013. 20 с
18. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 229 с.

- 19.Іванова І. Ф. Вплив рівня розвитку комунікативних здібностей на формування професійної спрямованості студентів-психологів. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. 2013. Т.2. Вип.10(91). С. 121–125.
- 20.Карамушка Т. В. Концепти «компетентність особистості» та «інтраперсональний конфлікт»: соціально-психологічний аспект. *Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля*. — Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. № 3(44). Т. 2. С. 50–57.
- 21.Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11(30). С. 27–33.
- 22.Ковальчук З. Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу : автореф. ...дис. д-ра психол. наук : 19.00.05. –Київ, 2014. 40 с.
- 23.Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : *монографія*. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
- 24.Корніяка О. М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів. *Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т ім. Г. Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2009. Вип. 3. С. 60–69.
- 25.Корніяка О. М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка*. 2011. Вип. 39. С. 210–222.
- 26.Крикля К. П. Психологічні особливості професійного становлення майбутнього психолога в умовах сучасного суспільства. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (Серія психологічна)*. 2012. № 2(1). С.409–417.
- 27.Кукло О. Є. Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.

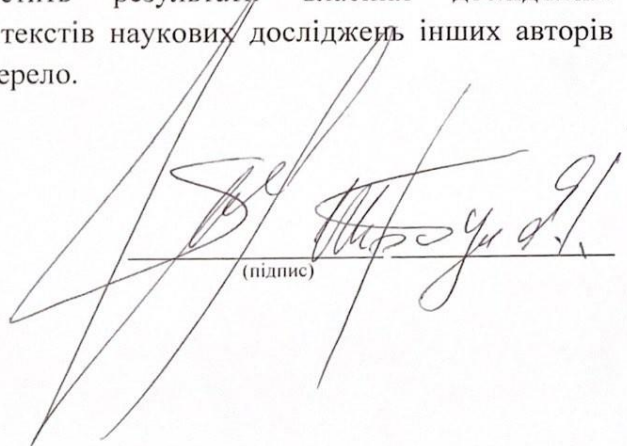
- 28.Лосієвська О. Г. Аналіз підходів до проблеми комунікативних компетенцій професіоналізму студентів у системі вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. № 1 (30). С. 195–202.
- 29.Лосієвська О. Г. Психологія розвитку комунікативних компетенцій професіоналізму майбутнього фахівця гуманітарного профілю : особливості асертивної взаємодії. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. № 1 (33). С. 226–233.
- 30.Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. Київ, 2010. № 17 (204). С.32–67.
- 31.Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С.6–9.
- 32.Низовець О. А. Розвиток комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Актуальні проблеми професійної діяльності молодих спеціалістів*. 2007. № 3 (5). С. 355–362.
- 33.Немеш О.М. Вплив спілкування в соціальних мережах на розвиток особистості підлітка / О.М.Немеш // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Вип. № 26. – Кам'янець-Подільський, 2014. – С. 442–456.
- 34.Немеш О.М. Соціальні мережі як провідний вид віртуального спілкування: проблематизація феномену / О.М.Немеш // *Fundamental and applied reseaches in practice of leading scientific schools* – Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2014. – Issue 5. – С. 248 – 264.
- 35.Ноздріна Л. В. Аналіз соціальної мережі як продукта Веб-проекту / Л. В. Ноздріна // *Управління проектами: стан та перспективи*. – Миколаїв, 2011. – С. 233–236.



- 36.Резнікова О.О. Соціальні мережі Internet як об'єкт психологічного дослідження / О.О. Резнікова // Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 листоп. 2009 р.). – Луганськ. – С. 123–131
- 37.Рейтинг популярності соціальних мереж в Україні [Електронний ресурс] // РБК-Україна. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.rbc.ua/ukr/news/uz-predupredila-ogranichenii-dvizheniya-roezdov-1555069131.html>.
- 38.Панфілов Ю. І., Фурманець Б. І. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55–67.
- 39.Петльована Л. Л. Комунікативний тренінг як форма організації професійно-орієнтованого іншомовного навчання майбутніх фахівців у галузі економіки. *Зб. наук. пр. Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 118–121.
- 40.Пономаренко Л. А. Соціально-психологічні особливості формування комунікативної культури майбутніх психологів в умовах гуманізації вищої школи: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 2010. 20 с.
- 41.Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : *монографія*. Львів : Піраміда, 2015. 342 с.
- 42.Сарапулова Є. Г., Панченко Т.Д. Самопізнання та етика спілкування як засоби формування комунікативних вмінь у представників молодого покоління. *Педагогіка толерантності*. 2008. № (45). С. 57–65.
- 43.Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навчальний посібни. Харків : НТУ «ХП», 2018. 246 с.
- 44.Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий Вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2014. Вип. 1., Том 1. С. 103–107.

45. Шаров С. компетентнісний підхід: переваги, структура та особливості. *Науковий вісник Миколаївського національного ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки.* 2018. № 4 (63). С. 194–199.
46. Шарова Т., Шаров С. В., Бородіхіна О. В. Формування комунікативно-діалогічної компетентності студентів-філологів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2017. Вип. 29. Т. 1. С. 74–76.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.  
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів  
мають посилання на відповідне джерело.



(підпис)