

Київський національний торговельно-економічний університет

Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

На тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ
ЮРИСТІВ**

Студентки 2 курсу, 3 м групи
Спеціальності 053«Психологія»

Мартиненко Олена
Олексіївна

Науковий керівник:
Доктор психол. наук, професор

Корольчук Микола
Степанович

Науковий консультант:
Канд.пед.наук, доцент

Юник Іван
Дмитрович

Гарант освітньої програми:
Доктор психол.наук, професор

Корольчук Валентина
Миколаївна

Київ 2018

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1.....	8
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ ЮРИСТІВ	8
1.1.Наукові підходи щодо проблеми професійного спілкування в психологічній літературі.....	8
1.2. Психологічні умови та особливості професійного спілкування юристів.....	12
Висновки до 1 розділу.....	15
РОЗДІЛ 2.	17
ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ І ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЮРИСТА У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ.....	17
2.1 Організація роботи та методики дослідження професійно- важливих якостей юриста у професійному спілкуванні.....	17
2.2. Загальна характеристика соціально-психологічного тренінгу як методу формування комунікативної компетентності у майбутніх юристів.....	23
Висновки до 2 розділу.....	26
РОЗДІЛ 3.....	28

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ
ВИЩОЇ ОСВІТИ28

3.1. Модель професіографічного аналізу діяльності
юристів.....28

3.2. Аналіз результатів впливу соціально-психологічного тренінгу на
формування комунікативної компетентності майбутніх юристів.....33

Висновки до 3 розділу.....47

ВИСНОВКИ.....48

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....52

ДОДАТКИ.....65

Додаток А – Таблиці до розділу 3.2.65

Додаток Б – Теоретико-методологічні засади практичних рекомендацій
формування комунікативних компетентностей у професійному
спілкуванні майбутніх юристів засобами соціально-психологічного
тренінгу..... 73

Додаток В - Практичні рекомендації формування комунікативних
компетентностей професійного спілкування майбутніх юристів.....85

ВСТУП

Актуальність дослідження. Аналіз літератури з проблемами спілкування та комунікації засвідчує невизначеність і багатовекторність категоріального та понятійного апарату: деякі автори вживають терміни «комунікація» і «спілкування» як синоніми, інші вживають термін «комунікація» у вузькому значенні, визначаючи її як одну зі сторін спілкування. Останнє більшістю авторів вживається як поняття або категорія у ряді інших основних понять і категорій психології (О.Бодальов, О. Леонт'єв, І. Зимня, Б. Ломов, С. Максименко, М. Пірен). Особливий напрямок складають психологічні інтерпретації спілкування і комунікації як особливого виду діяльності та їх «актів» (І. Зимня, М. Лісіна, Т. Дрідзе). Виділяються роботи, де про «спілкування» йдеться у контексті «ставлення» (Б. Анан'єв, В. М'ясищев), а «комунікація» - у контексті категорії «взаємодії» або «соціальної взаємодії» (О. Меай, Т. Шибутані, Ю. Хабермас, М. Халлідей, Т. Ньюкомб, Д. Хаймс, К.Л. Пайк, Дж.Р. Ферс, Ван Дейк Т.А.). До методології в рамках «загальної теорії діяльності», «активів комунікації», «актів комунікації», «мовленево-мисленевої діяльності» (Г.Щедровицький), «комунікативної взаємодії у сумісній діяльності, комунікативної ситуації», «простору комунікації» (А.О. Тюков) та ін.

Між тим, активне вивчення природи бар'єрів на шляху розвитку здібностей майбутнього юриста до професійного спілкування викликали нагальну потребу у роботах прикладної спрямованості. Тому у психологічній літературі з'являються роботи, у яких особлива увага приділяється педагогічному спілкуванню (М. Ільїн; В. Семиченко); діловому спілкуванню (М. Корольчук, В. Крайнюк, М. Марченко, М. Обозов, Т. Чмут); управлінському спілкуванню (Л. Карамушка); спілкуванню журналіста (О. Гриценко, В. Шкляр), особливостям спілкування військовослужбовців (В. Осьодло, Ю. Ширококов) та ін. У дослідженнях зазначених авторів показано, що будь-яка взаємодія між

людьми не зводиться до чистого шаблону, вона має імпровізований характер, кожен фахівець розробляє свою стратегію і стиль спілкування. Поряд з цими з'являються роботи, в яких розробляються тренінги, безпосередньо спрямовані на розвиток креативності керівника в управлінському спілкуванні (А. Кандибович, Н. Черноусенко) а також використовують особливості взаємозв'язків в конфліктах (М. Ємельянов, Г. Ложкін, М. Пірен).

Усе це свідчить на користь того, що до цього часу, в умовах значних зрушень у реформуванні закладів вищої освіти, ще не досить чітко визначений зміст професійного спілкування юриста, потребує вивчення його зв'язок з професійно-важливими якостями, практично відсутні надійні і валідні методи діагностики та професійно-психологічного відбору. Внаслідок цього можливості розвитку професійного спілкування під час навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти виявляються обмеженими, хоча різнобічна підготовленість випускника до успішного професійного спілкування є елементом психологічної культури особистості і важливою комунікативною компетенцією фахівця нового, гуманістично орієнтованого типу.

Таким чином, наявність суперечностей в системі підготовки до професійного спілкування майбутніх юристів зумовило вибір теми дослідження: «Психологічні методи формування комунікативних компетентностей професійного спілкування юристів».

Об'єкт дослідження — комунікативна компетентність фахівців.

Предмет дослідження — особливості психологічних методів формування комунікативних компетентностей професійного спілкування майбутніх юристів.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей, змісту і структури та визначенні й апробації ефективних і адекватних методів щодо формування комунікативних компетентностей у майбутніх юристів в умовах закладу вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів щодо вивчення комунікативних компетентностей у професійному спілкуванні юристів.
2. Обґрунтувати методи дослідження та формування комунікативних компетентностей у майбутніх юристів.
3. З'ясувати ефективність впливу соціально-психологічного тренінгу на формування комунікативної компетентності в системі підготовки до професійної діяльності майбутніх юристів.
4. Розробити практичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами соціально-психологічного тренінгу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Магістерську роботу виконано у межах планування випускних кваліфікаційних робіт ФЕМП КНТЕУ, наказ «Про затвердження тем випускних кваліфікаційних робіт» № 4349 від 20.12.2017.

Методи дослідження. Для теоретичного аналізу проблеми використовувалися: аналіз психологічної, педагогічної, та юридичної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів. Для збору емпіричних даних використовувалися наведені діагностичні методики.

Для кількісної оцінки суб'єктивного стану майбутніх юристів використовувалась методика: «САН» (В. Доскін у співавт.,1973); Діагностику тривожності здійснювали за методикою (Ч.Спілберга-Ю. Ханіна); (В. Бодров).

Із групи методик дослідження соціально-психологічних якостей використовувались такі методи як: «Q-сортування» В. Стефансона; «Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі» (Д. Райгородський) Комунікативні та організаторські здібності (КОЗ-1, В. Синявського і В. Федоришина) (Д. Райгородський).

Методи статистичної обробки даних використовувалися: при кореляційному аналізі та за допомогою комп'ютерної програми;

розраховували статистичні показники вірогідності розходжень, заснований на кутовому критерії Фішера і Т-критерії Стюдента.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що уперше:

- Одержано нові дані про ефективність формування комунікативної компетентності студентів старших курсів юридичного факультету за допомогою цілеспрямованого соціально-психологічного тренінгу, що виявляється у поліпшенні комунікативних та організаторських здібностей.
- Сформовано та впроваджено інформативний комплекс методик які розкривають особливості комунікативної компетенції майбутніх юристів.
- Дістало подальшого розвитку наукові знання щодо ролі комунікативних компетентностей в професійному спілкуванні юриста які ми розглядаємо як психологічні детермінанти професійно-важливих якостей майбутніх юристів;
- Розроблено практичні рекомендації та здійснено їх апробацію щодо формування комунікативної компетенції засобами соціально-психологічного тренінгу.

Практична значущість одержаних результатів полягає у тому, що: впровадження розробленої програми соціально-психологічного тренінгу сприяє розвитку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні майбутнього юриста; застосування визначеного інструментарію для виявлення професійно-важливих якостей у професійному спілкуванні надає змогу фахівцям психологічної служби закладу вищої освіти, приймальним комісіям здійснювати моніторинг рівня професійного спрямування і розвитку майбутнього юриста з подальшим використанням його результатів у навчально-виховному процесі; використання розроблених практичних рекомендацій для науково-педагогічних працівників, практичних психологів дає змогу удосконалювати технологію формування комунікативної компетентності у процесі викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу. Матеріали дослідження можуть бути використані для організації і

проведення соціально-психологічних тренінгів з фахівцями визначеного профілю і суміжних професій, як за місцем навчання, підвищення кваліфікації, так і на робочих місцях.

Публікації за темою магістерської роботи. За результатами дослідження автором опубліковано 2 наукових статті — одна з них у збірнику кваліфікованих робіт КНТЕУ 2018 «Організаційна та економічна психологія» та тези на науково-практичній конференції ФЕМП КНТЕУ «Організаційна та економічна психологія в Україні: Сучасні проблеми та перспективи розвитку».

Структура випускної кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, використаних джерел та додатків. Рукопис містить 51 сторінку машинописного комп'ютерного тексту, таблиць 9, рисунків 1 додатків 3 на 44 сторінках .

Список використаних джерел складається з 149 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ ЮРИСТІВ

1.1. Наукові підходи щодо проблеми професійного спілкування в психологічній літературі

Інтерес до проблеми професійного спілкування з боку організаційної, соціальної, юридичної, педагогічної й інших галузей психології, зумовлений потребами практики, пов'язаний з упровадженням і поширенням колективних форм діяльності, необхідністю прийняття рішень як у великих соціотехнічних системах, так і в діяльності малих груп чи окремої особистості. Значення цієї проблеми особливо зростає для видів діяльності, що характеризуються взаємодією взаємозв'язком і взаємозалежністю, здійснюється в системі: «людина-людина» в особливих умовах діяльності, яка потребує комунікативної компетентності [21, с.8; 31, с.14; 42, с.24; 44, с.55-72; 45, с.33 ;61, с.555; 67, с.29; 68, с.19; 70, с.340-430; 79, с.124-149; 88, с.100-105; 133, с.11-19].

Підвищення ефективності діяльності юриста детермінується впливом різних факторів, умов, і передумов як непсихологічного (соціального, управлінського, організаторського) характеру, так і психологічного. Аналіз наукових робіт з проблем ефективності діяльності юриста показує, що більшість дослідників виокремлюють багатовекторність факторів і критеріїв [38, с. 201; 105, с. 113].

Аналіз діяльності працівників силових структур, здійснений в роботах , О. Бондаренко, Т. Гуржій, Ю.Крегула, М.Корольчука, В.Крайнюк, В. Марченко, С. Миронця, А. Нелюби, В. Печенізького, Г. Попова показав, що спілкування є невід'ємною частиною професійної діяльності

фахівців і впливає на її ефективність [20, с. 24-26; 36, с. 29-31; 59, с. 15-19; 64, с. 202-206; 87, с. 20-24; 105, с. 8-9; 115, с. 7-8; 116, с. 110-117].

У психологічній науці склалися різні підходи щодо розгляду процесу спілкування і його впливів на діяльність. Так Л. Виготський і С. Рубінштейн розглядали спілкування як процес обміну думками, почуттями, переживаннями, повідомленнями, що припускають насамперед, вплив на свою і чужу поведінку і установа визначеного розуміння між людьми [29, с.302-304; 113, с.404-408].

За С. Рубінштейном, спілкування виконує три основні функції – 1) комунікативну; 2) експресивну; 3) впливу або регулятивну [113, с.407-410].

Б. Ананьєв розглядає спілкування як умову розвитку і соціалізації індивіда, як інтегральний вид діяльності [2, с.190].

К. Платонов, розглядаючи поняття діяльності, виділяє два її види - праця і спілкування [103, с.119].

Вивченню специфіки спілкування велику увагу приділяв Б. Ломов, він стверджував, що спілкування не можна визначати як вид людської діяльності, тому що воно принципово відрізняється від неї, оскільки зв'язує суб'єкта не з об'єктом, а з іншим суб'єктом [76, с.73-75].

Теоретико – методологічний аналіз дозволяє виділити три основних підходи в розробці даної проблеми.

Для першого підходу характерний загально філософський підхід, у рамках якого спілкування розглядається як спосіб існування суспільної свідомості і як засіб, яким володіє людство «для керування соціальним життям і поведінкою». У працях представників даного підходу Р.Злотнікова, Б. Паригіна, Б. Поршнева, представлені і деякі загальні соціологічні і соціально – психологічні аспекти проблеми спілкування [2, с.202; 95, с.41; 96, с.14; 106, с.5].

З позиції загально філософського підходу автор виділяє психологічний аспект проблеми, що, на його думку, полягає у вивченні змісту

комунікації, таке обмеження рамок психологічних досліджень звужує психологічну суть міжособистісного спілкування.

Таким чином, представникам цього підходу властиво, насамперед, філософське розуміння даної проблеми.

Для другого підходу, представниками якого є Б. Бірюков, І. Лінгарт, А.Моль, Б. Українців, А. Урсул, Б. Фирсов, Ю. Шерковин і ін. характерний розгляд проблеми спілкування з позиції загальної теорії сигналів і теорії інформації. З процесу спілкування вони виділяють комунікативний аспект і розглядають його як процес передачі, прийому і збереження інформації. Теорія інформації підходить до повідомлення у математичних термінах, причому підходять до них, насамперед, зі статистичних позицій [22, с. 134-127; 119, с.222].

Для представників цього підходу в питаннях спілкування характерно максимальне абстрагування від «живих» відносин, що виникають між відправниками й одержувачами [5, с. 77; 25, с.33; 90, с. 209; 138, с.164].

Представники третього підходу О. Бодальов, С. Кандибович, Е. Кузьмін, В. Лебедев, О. Леонтьєв, В. Мясичев, А. Скрипников, В. Семиченко, Н. Шевандрін і ін. при розгляді проблеми спілкування у своїх дослідженнях виділяють роль соціологічних, соціально – психологічних явищ, як пріоритетних у спілкуванні людей. [17, с. 113; 72, с.12; 86, с. 19; 117, с.63].

Вони вважають, що соціально-психологічні явища такі як формування суспільної думки, формальної і неформальної структури групи, особливості оцінних суджень групи й особистості, сприйняття і розуміння людьми один одного виникають і виявляються в сфері спілкування людей.

О. Бодальов, Е.Кузьмін В. Панфьоров, Н. Федотова, і ін. виділяють два види спілкування: мікросередовище, макросередовище, та вивчають у проблемі людського спілкування особливості сприйняття людьми одне одного. Розглядаючи спілкування як взаємодію конкретних особистостей, які певним чином відображають один одного. Вони виділяють у ньому:

комунікативний аспект; регулятивний аспект; гностичний аспект.

О. Бодальов указує, що змістом спілкування є «обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації для установлення взаємин між людьми» В. Мясіщев розглядає спілкування «як процес соціальної взаємодії», що переломлюється через відносини людей У його розумінні спілкування можна виділити: комунікативний аспект; експресивний аспект [5, с. 23-28; 17, с. 66-67; 86, с.14-15; 88, с.102-104].

П. Якобсон, розглядаючи спілкування людей як «основну форму людського буття» , виділяє три види людського спілкування: ділове, впливове і емоційне. А також підходить до проблеми спілкування насамперед з погляду соціальної взаємодії людей та виділяє дві основні функції спілкування: пізнавальну і соціально-психологічного відображення [142, с.15-19].

У рамках третього підходу Л. Буєва трактує спілкування як міжособистісний духовний контакт та виокремлює такі види спілкування: інформаційно-комунікативний, інтерактивний, гносеологічний, аксіологічний, соціально-практичний, «нормативний». Вона відзначає, що завдяки спілкуванню людина засвоює форми поведінки [21, с. 200-202].

М. Бобнева вважає основними видами спілкування: резонансне – прийняття подібних нормативно-ціннісних систем тими хто спілкується; «стигматне» - засноване на використанні особливих символів; «езотеричне» - спілкування у езотеричних групах; етикетне – спілкування, що відповідає визначеному етикету; офіційне – встановлюється в офіційних взаємодіях людей [16, с. 44-46].

В. Куніцина у своїх дослідженнях розподіляє спілкування на три рівні: ритуальний або соціально-рольовий, тобто виконання очікуваної від людини ролі; діловий або маніпуляційний рівень – організація спільної діяльності, і інтимно-особистісний рівень, ціль якого – задоволення потреби в розумінні, співчутті, співпереживанні [69, с.44].

Таким чином, проведений теоретичний аналіз свідчить про те, що в цілому проблема спілкування у сучасній психології представлена досить широко, однак прикладні аспекти потребують пошуку. Разом з тим, недостатньо висвітлені деякі аспекти, які торкаються взаємодії і специфіки діяльності фахівців. Отже, є нагальною проблема вивчення комунікативної компетентності у професійному спілкуванні майбутніх юристів, діяльність яких має власні особливості і значною мірою відрізняється навіть від споріднених професій.

1.2. Психологічні умови та особливості професійного спілкування юристів

Всебічний аналіз психологічних особливостей праці юриста дає змогу виокремити у цій галузі найбільш важливі напрямки, намітити шляхи підвищення ефективності трудових затрат працівників правоохоронних органів, якісніше проводити оцінку й добір осіб, що бажають отримати юридичну освіту і стати юристом.

Отже, на думку багатьох вчених (В. Романов, М. Кроз, Ю. Крегул, П. Пальчук, О. Можайкіна В. Батюк) основними особливостями професійної діяльності юриста які зумовлюють особливості спілкування є: правова регламентація (нормативність); владність за професійними повноваженнями; конфліктогенний екстремальний характер діяльності більшості юристів; нестандартний характер праці юриста [64, с.30; 87, с.99-101; 116, с.420-422].

Для більшого усвідомлення особливостей професійного спілкування юриста необхідно узагальнити підходи щодо психологічного аналізу його професійної діяльності, яка крім соціально-психологічних особливостей охоплює також її структурні компоненти (підструктури діяльності). Виділення цих структурних утворень дозволяє доповнити професіограму правоохоронної діяльності (опис різних об'єктивних характеристик

діяльності і її вимог до індивідуальних особливостей людини), визначити психограму (професійно значимі властивості) особистості юриста і в остаточному підсумку створити надійну систему оцінки і відбору кандидатів для навчання на юридичних факультетах сучасних закладів вищої освіти.

Встановлено що у залежності від особливостей того чи іншого виду діяльності питома вага, значимість кожної окремо взятої підструктури дещо змінюється (пізнавально-прогностична (когнітивна); комунікативна (спілкування); організаційно-управлінська; виховна).

У свою чергу, пізнавально-прогностична (когнітивна) підструктура правоохоронної діяльності передбачає розслідування злочинів, вивчення причин здійснення правопорушень, розробка рекомендацій з їх усунення, вирішення цивільно-правових суперечок являє собою різновид загального процесу пізнання.

Характерна риса пізнавального процесу, здійснюваного слідчим, суддею адвокатом, полягає в тому, що головними об'єктами пізнання найчастіше є події минулого. Однак цим подіям, як правило, сприяють дуже важливі елементи сьогодення, устанавлюючи які слідчий, суддя виявляють їх зв'язок з минулими фактами і по цих зв'язках ретроспективно пізнають подію, що мала місце в минулому.

На думку А. Дулова, складовою частиною пізнавальної підструктури є прогнозування, тобто уявне представлення перебігу і результатів дії, а також планування майбутніх дій, що відноситься до так званої конструктивної діяльності (підструктури) [87, с.116].

Вивчення соціальних явищ, їхній правовий аналіз, особливості самого процесу пізнання припускають наявність визначених когнітивних, особистісних якостей, що складають у своїй сукупності один з основних факторів професійної придатності. До їх числа відноситься: різнобічні загальні і глибокі професійні знання; розвинутий інтелект, гнучке, творче мислення, висока розумова працездатність; аналітичний склад розуму,

прогностичні здібності, вміння виділити головне; активне сприйняття, пам'ять, стійка увага, розвинута увага, інтуїція.

Досить складною і особливою є комунікативна підструктура професійної діяльності юристів. Професійна діяльність юристів значною мірою здійснюється завдяки спілкуванню, що нерідко складає основний зміст їх діяльності, стає особливим видом праці – професійним спілкуванням.

Нерозривна єдність діяльності і спілкування, діяльнісне опосередкування спілкування й особистості має важливе методологічне значення при визначенні місця і ролі спілкування в будь-якій, тим більше у юридичній діяльності. Спілкування актуалізує в собі і суспільні (соціальні) відносини людей, та індивідуально-психологічні особливості, властивості особистості суб'єктів тих чи інших правовідносин.

У багатьох випадках спілкування для юриста набуває самотійності. Так, наприклад, процесуальний характер як особливий вид професійної діяльності, наприклад, у ситуації допиту в ході попереднього слідства чи в судовому засіданні, при постановці вироку складом суду в дорадчій кімнаті, у ході публічних виступів перед судовою аудиторією, під час зустрічей із представниками засобів масової інформації, громад кістю і т.д. При цьому професійне спілкування як підструктуру юридичної діяльності потрібно розглядати не тільки як обмін інформацією (комунікативна сторона), але і як процес взаємодії (інтерактивна сторона), сприйняття людьми одне одного (перцептивна сторона).

Отже, здатність установлювати міжособистісні (психологічні) контакти з різними учасниками спілкування є однією з провідних професійно важливих якостей юриста. Комунікативна компетентність розглядається як професійно-важлива якість, що значною мірою впливає на ефективність праці юристів, і є однією із найважливіших підструктур їх професійної діяльності.

Організаційно-управлінська підструктура правоохоронної діяльності. Значна питома вага в діяльності юриста належить організаційно-управлінським питанням, від правильного вирішення яких багато в чому залежить організаційно-управлінським питанням, від правильного вирішення яких багато в чому залежить ефективність його праці в цілому. Причому, в деяких видах юридичної діяльності значення організаційно-управлінських питань значно зростає і нерідко управлінський аспект стає одним із провідних, що має істотний вплив на діяльність інших осіб. Уміння працювати з людьми – найважливіша якість, якою повинен володіти юрист.

Важливу роль в організаційно-управлінській діяльності юриста грає здатність у будь-якій конфліктній ситуації, зберігаючи самовладання, приймати оптимальні рішення організаційного, тактичного характеру, прогножуючи їх наслідки.

Тому багатьом юристам, особливо управлінської ланки, крім глибоких професійних знань і досвіду необхідно мати організаторські якості. Насамперед це: активність, ініціативність, спритність, розпорядливість, сміливість, рішучість, наполегливість; уміння виділяти головне, прогнозувати наслідки прийнятих рішень; самостійність, відповідальність за свої дії і вчинки.

Важливу роль у структурі організаторських здібностей мають такі якості: комунікативна компетентність, нервово-психічна стійкість, адекватна самооцінка, висока мотивація досягнення успіху. Навпаки, якостями, що істотно знижують організаторські можливості юриста, ефективність його управлінського впливу, є: психопатичні риси і властивості характеру, підвищена агресивність, емоційна нестійкість, пасивність, безвідповідальність, тривожність.

Виховна підструктура правоохоронної діяльності. Виховна функція в діяльності співробітників в правоохоронних органах визначається насамперед цілями і завданнями правосуддя, їхньою участю в проведенні

профілактичних заходів у ході боротьби з правопорушеннями, при роз'ясненні законодавства різним категоріям громадян, у тому числі і за допомогою засобів масової інформації.

Участь юристів у виховній роботі припускає наявність у них високого загальноосвітнього рівня, культури, широкого кругозору, ерудиції, уміння виступати перед аудиторією, вільно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування.

Висновки до 1 розділу.

Безумовно, виділення і розгляд пізнавально-прогностичної(когнітивної), комунікативної (спілкування), організаційно-управлінської та виховної підструктур в діяльності юристів носить умовний характер, оскільки в дійсності усі вони тісно зв'язані між собою і виступають у єдиному комплексі. Пізнавальна, і комунікативна підструктури в діяльності настільки тісно взаємозалежні, що практично не можливо виділити їхні окремі елементи. Однак, такий методичний підхід допомагає більш заглиблено проаналізувати професійну працю юристів, розробити професіограму їх діяльності, визначити критерії оцінки психологічних якостей осіб, що прагнуть стати юристами, створити надійну систему професійного психологічного добору в правоохоронні органи.

Отже, серед визначених підструктур у діяльності юриста комунікативна підструктура є досить важливою і необхідною. Готовність до спілкування виявляється складним комунікативним процесом і його формування розглянемо у III розділі.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ І ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЮРИСТА У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ

2.1. Організація роботи та методики дослідження професійно-важливих якостей юриста у професійному спілкуванні

Мета і задачі дослідження визначили логіку експериментальної роботи, яка проводилась у декілька етапів.

На першому етапі Підготовчому (грудень-січень 2017 р) – здійснювалась розробка програми дослідження; вивчення літературних джерел за проблемою; підбір та апробація методик дослідження професійного спілкування майбутніх юристів; визначення умов проведення концепції психологічного тренінгу для оптимізації спілкування майбутніх юристів; здійснювався підбір досліджуваних груп.

На другому етапі Експериментальному (січень-травень 2018 р.): визначили динаміку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні майбутніх юристів протягом навчального року при $n = 86$; вивчали вплив соціально-психологічного тренінгу на комунікативну компетентність у професійному спілкуванні майбутніх юристів (експериментальна група $n=22$) під впливом соціально-психологічного тренінгу (Додаток 1);

На третьому етапі – Організаційно-методичному (вересень-листопад 2018) – узагальнювали результати дослідження, сформулювали висновки та розробили практичні рекомендації застосування соціально-психологічного тренінгу для оптимізації професійного спілкування майбутніх юристів в умовах закладів вищої освіти.

Експериментальне дослідження виконувалось на базі Київського Національного Торговельно-Економічного Університету. Об'єктом дослідження були обрані студенти першого і другого курсів магістратури віком 21-22 роки. При цьому на 1 курсі магістратури проводився констатуючий експеримент у звичайних умовах навчального процесу, й на 2 курсі цим же студентам читався курс «Психологія спілкування», а для експериментальної групи додатково проводився соціально-психологічний тренінг комунікативної компетентності у професійному спілкуванні. Усього було студентів, в тому числі в експериментальній групі - 22 студента, в контрольній групі – 64, що відповідає середньому значенню.

Таблиця 2.1.1.

Кількість обстежених та основні завдання за етапами

№	Етапи і завдання дослідження	учасники
1.	<ul style="list-style-type: none"> - Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів щодо вивчення комунікативних компетентностей у професійному спілкуванні юристів. - Обґрунтувати методи дослідження та форми комунікативної компетентності у майбутніх юристів 	
2.	- З'ясувати ефективність впливу соціально-психологічного тренінгу на формування комунікативної компетентності в системі підготовки до професійної діяльності майбутніх юристів	<p>n = 86</p> <p>К Г = 64</p> <p>Е Г = 22</p>
3.	- Розробити практичні рекомендації щодо формування комунікативної компетентності у майбутніх юристів засобами соціально-психологічного тренінгу.	<p>n = 86</p> <p>К Г = 64</p> <p>Е Г = 22</p>

Для досягнення мети і завдань дослідження використовувались наступні методики.

Використання методик за етапами роботи і обсягом дослідження надані у таблиці 2.2.2.

Таблиця №2.1.2.

Методики та обсяг досліджень.

№з/п	Назва методики	Кількість досліджень	Кількість показників
1	2	3	4
1.	Методика САН (В.А. Доскіна)	86	4
2.	Методика діагностики тривожності (Ч. Спілберга-Ю.Л. Ханіна)	86	2
3.	Методика «Q-сортування». (В. Стефансона)	86	6
4.	Методика КОЗ-1 (В.В. Синявського, В.А. Федоришина)	86	2
5.	Методика діагностики міжособистісних стосунків (Т.Лірі)	86	8
6.	Всього	86	26

Для кількісної оцінки суб'єктивного стану майбутніх юристів використовувалась методика «САН» (В. Доскін у співавт., 1973), на базі даних якої розраховувались показники самопочуття, активності, настрою, а також інтегральний критерій суб'єктивного стану. Що на нашу думку

значною мірою впливає на професійне спілкування юриста і вимагає своєчасного його психологічного супроводження.

Методика самооцінки ситуативної та особистісної тривожності (Ч. Спілберга-Ю.Ханіна) використовувалась нами для вимірювання ситуативної і особистісної тривожності як властивості особистості та як стану в певний визначений момент (у минулому, теперішньому і майбутньому).

Методика Q-сортування розроблена В. Стефансоном для вивчення уявлень про себе і дає змогу визначати шість основних тенденцій комунікативної поведінки людини в реальній групі: залежність, незалежність, товариськість (схильність до комунікабельності), ворожість, прийняття боротьби, неприйняття боротьби.

Методика оцінки комунікативних та організаторських здібностей (В. Синявського і В. Федоришина) застосовується для оцінки комунікативних та організаторських здібностей у осіб професійна діяльність яких пов'язана із взаємодією з іншими людьми.

Інтерпретація показників:

Обстежувані, що одержали оцінку «1» ($Q=1$), характеризуються вкрай низьким рівнем прояву здібностей до комунікативної й організаторської діяльності.

В обстежуваних, що одержували оцінку «2» ($Q=2$), розвиток комунікативних і організаторських здібностей знаходиться на рівні нижче середнього.

Для обстежуваних, що одержали оцінку «3» ($Q=3$), характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей. «Потенціал» цих здібностей не відрізняється високою стійкістю.

Обстежувані, що одержали оцінку «4» ($Q=4$), віднесені до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей.

Група обстежуваних, котра одержує оцінку «5» (Q=5), має дуже високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності. За допомогою методики «Діагностика міжособистісних стосунків Т.Лірі» з'ясували переважний тип стосунків з оточуючими у самооцінці і взаємооцінці.

Максимальна оцінка рівнів – 16 балів, але вона розділена на чотири ступені вираженості відносин:

0-4 бали – низька 4-8 балів - помірна	Адаптивна поведінка
9-12 балів – висока 13-16 балів - екстремальна	Екстремальна поведінка, що призводить до патології

Аналіз результатів дає змогу вивчати проблему психологічної сумісності і часто використовується в практиці групової психотерапії і соціально-психологічного тренінгу з визначенням таких типів відносин до навколишніх (людей), а саме: 1. Авторитарний; 2. Егоїстичний; 3. Агресивний; 4. Підозрілий; 5. Покірливий; 6. Залежний; 7. Дружелюбний; 8. Альтруїстичний.

Усі методики використовувалися в умовах групового тестування. Таким чином експериментальне дослідження складалося з наступних етапів:

1. Підготовчий. Вивчення теоретичного стану проблеми. Проведення опитувань студентів з метою вивчення: потреби у самопізнанні і саморозвитку у комунікативній сфері; найбільш поширених проблем і труднощів у спілкуванні; уявлень про творчість у спілкуванні і комунікативну особистість, потреби і шляхи досягнення цієї характеристики. Виявлено високий ступінь мотивації і готовність

працювати над собою в цьому напрямку у більшості опитуваних. Виявлено ситуації в міжособистісному спілкуванні респондентів, які найбільш часто викликали емоційну напругу і труднощі у вирішенні проблеми.

2. Пілотажне дослідження. Створення програми формуючого експерименту (спецкурс «Психологія спілкування» та соціально-психологічного тренінгу комунікативності у професійному спілкуванні); підбір і стандартизація комплексу діагностичних методик, уточнення інструкцій, часу і процедури дослідження, визначення параметрів контрольної і експериментальної груп.

3. Формуючий експеримент.

а) Констатуючий етап. У контрольній та експериментальній групах визначений вихідний рівень розвитку комунікативної компетентності (зріз «до»). На основі аналізу результатів кореляційних залежностей і якісних даних складено узагальнені характеристики низько-, середньо-, і високо комунікативних у спілкуванні студентів.

б) Формуючий етап містив у собі проведення лекційних, практичних і індивідуальних занять за програмою курсу «психологія спілкування» на 1 курсі магістратури у контрольній і експериментальній групі, експериментальна група окрім цього підлягала впливу соціально-психологічного тренінгу протягом навчального року, а також відповідним замірам через кожні два місяці і шостий замір під час екзаменаційної сесії у червні місяці.

4. Заклучний етап. Зроблено обробку бази даних, їх якісний і кількісний аналіз. Узагальнено основні положення теоретичного й експериментального дослідження; оформлено дипломне дослідження.

Таким чином у відповідності до мети, завдань обґрунтовано застосування комплексу методик; дослідження суб'єктивного стану, емоційно-вольових якостей, ситуативної і особистісної тривожності, діагностика переважаючого типу міжособистісних стосунків Т.Лірі, діагностика

тенденцій комунікативної поведінки особистості, комунікативних та організаторських здібностей. Нами також був використаний адекватний математичний апарат для обробки отриманих даних: кореляційний аналіз (програми MS EXCEL) з оцінкою статистичної значущості коефіцієнта кореляції і оцінкою зрушення у значеннях досліджуваної ознаки (перевірка достовірності здійснювалась за критерієм χ^2 , кутовий критерій Фішера, t-критерій Стьюдента).

2.2. Загальна характеристика соціально-психологічного тренінгу як методу формування комунікативної компетентності у майбутніх юристів

Загальна мета соціально-психологічного тренінгу (СПТ) – підвищення компетентності в сфері спілкування, удосконалення комунікативної поведінки особистості. Головними перевагами СПТ як засобу навчання виступають його здатність служити цілям навчання і можливість переводити їх в реальні результати. У вітчизняній психології як фундаментальну передумову для побудови стратегії і тактики СПТ служить принцип діяльнісного опосередкування. Виходячи з логіки діяльнісного підходу соціально-психологічна реальність детермінована практичною діяльністю. Але це не єдиний фактор впливу на психологію особистості і групи. Вплив на груповий розвиток через удосконалювання форм міжособистісного спілкування, здійснюваний у ході СПТ, також є шляхом оптимізації соціально-психологічних характеристик. Безліч форм СПТ Л. Петровська поділяє на дві групи: орієнтовані на розвиток спеціальних умінь, які можна класифікувати за трьома сферами спілкування: комунікативні, перцептивні й інтерактивні, і на поглиблення досвіду аналізу ситуації в цілому [3, с. 280-281; 24, с.4; 101,с. 160-166].

Навчальний ефект групової взаємодії в СПТ визначається тим, що

а) сама група стає наче моделлю для вивчення соціально-психологічних явищ і своєрідною лабораторією формування комунікативних умінь,
б) не ведучий групи передає готові знання учасникам, а інформація передається від одного учасника до іншого, тобто кожен може розглядатися як «учитель» стосовно іншого, між ними створюються відносини рівності чи перемінного домінування учасників, у залежності від того, хто в даний момент має потрібну інформацію,

в) у групі як посереднику між індивідом і спільнотою формується і розвивається особистість індивіда, завдяки групі вона навчається способам задоволення своїх потреб. Тобто особливістю СПТ є активне оволодіння соціально-психологічними знаннями і навичками. Принцип активності особистості, що навчається реалізується через включення в навчання елементів дослідження [4, с.178; 32, с.34; 37, с.96; 44, с. 55-72; 52; с.225-226].

Задачі СПТ відносяться як до особистості, так і до групи. Традиційно задачами тренінгу вважаються: одержання знань в області психології особистості і групи; формування і розвиток навичок спілкування; корекція і розвиток особистості; формування, корекція і розвиток установок для успішного спілкування; розвиток здатності адекватного сприйняття й оцінювання як себе самого, так і інших людей, а також взаємин між людьми.

У різних видах тренінгу центральною виявляється якась визначена задача чи група задач, однак у ході занять задіяні і інші задачі (наприклад, під час осмислення групових процесів можна поставити мету вивчити можливі перешкоди взаєморозуміння) тому, що процес спілкування носить цілісний характер що, відповідно, СПТ потрібно розглядати як цілісну систему.

Важливим для нашого дослідження достоїнством СПТ є використання навчального ефекту групової взаємодії і реалізація принципу активності учасників через включення в навчання елементів дослідження

взаєморозуміння тому, що Л. Петровська вважає, що «якщо традиційні методи орієнтовані в основному на те, щоб довести готові знання, то тут учасники самі повинні прийти до них» [101, с. 200-210].

Використання тренінгу в інтересах поліпшення взаєморозуміння.

Орієнтована схема побудови СПТ взаєморозуміння, на нашу думку, припускає:

- а) аналіз цілей різних тренінгових підходів для вибору базової теоретичної концепції, що може бути покладена в основу СПТ;
- б) визначення конкретних форм групового навчання, щодо досягнення поставлених цілей;
- в) вибір позиції керівників груп.

Особливості застосування СПТ у професійних цілях. Для вирішення задач юридичної практики як за кордоном так і в нашій країні СПТ став застосовуватись порівняно недавно. Більшою мірою СПТ використовується у міжособистісному спілкуванні педагога і учня, діловому спілкуванні керівників різних галузей, управлінському спілкуванні, тощо. Усі напрямки і програми тренінгів виходять із уявлень про споконвічну активність людини як суб'єкта спілкування і навчання.

Метою не директивних тренінгів є зміна відносин до учасників груп, розвиток уміння усвідомлювати маніпулювання ними. Особи, які пройшли тренінг, сприймалися оточуючими як такі що створюють більш сприятливий психологічний клімат, успішність їхньої роботи була підтверджена і результатами тестової перевірки основних навичок. Виявляється, учасникам тренінгу необхідна тривала практика спілкування під керівництвом і спостереженням психологів.

К. Роджерс, засновник не директивної психотерапії і не директивного навчання і виховання, широко застосовував тренінг для вирішення педагогічних задач. У групах тренінгу був створений клімат психологічної захищеності, відкритості, можливості зрозуміти себе і інших [112, с. 164-168].

В Україні і країнах ближнього зарубіжжя методи соціально-психологічного тренінгу розробляються в двох напрямках: орієнтовані на підвищення професійної психолого-педагогічної компетентності – Н. Кузьміна, Н. Анікеєва, й ін. і орієнтовані на оптимізацію особистісних якостей педагога – О. Леонтєв, В. Кан-Калик, Л. Петровська, Т. Яценко, А. Золотнякова й ін. Загальна особливість цих тренінгів: навчання спрямоване на оптимізацію і модифікацію окремих рис особистості, комунікативного потенціалу, психокорекцію глибинних особистісних якостей. Навчання сприяє зміні життєвої позиції, установок, розвитку сензитивності, самосвідомості, підвищенню соціально-психологічної компетентності у студентів [6, с.26; 30, с.83; 38, с.29; 48, с. 34-40;71, с.81; 101, с. 20].

На нашу думку, досвід представлений у застосуванні соціально-психологічного тренінгу для підвищення компетентності у спілкуванні споріднених професій буде корисним і для майбутніх юристів, адже їх професійне спілкування подібним чином залежить від особливостей діяльності, що вимагає відповідної комунікативної підготовки.

Висновки до 2 розділу

Професіографічний аналіз діяльності юриста дає змогу виокремити шість факторів які визначають рівень її ефективності: I фактор – високий рівень соціальної (професійної) адаптації; II фактор – комунікативна компетентність юриста; III фактор – нервово-психічна (емоційна) стійкість особистості юриста; IV фактор – мотиваційний.

Організаційно робота виконувалась у три етапи – підготовчий, експериментальний і заключний.

У відповідності до мети, завдань роботи обґрунтовано застосування комплексу методик, дослідження суб'єктивного стану, емоційно-вольових якостей, ситуативної і особистісної тривожності, діагностика

переважаючого типу міжособистісних стосунків, діагностика тенденцій комунікативної поведінки особистості, діагностики дослідження комунікативного контролю; комунікативних та організаторських здібностей, визначення стилю та спрямованості особистості.

Теоретична модель соціально-психологічного тренінгу в інтересах підвищення ефективності професійного спілкування майбутнього юриста розглядається як варіантна, що динамічно розвивається форма організації цілеспрямованої взаємодії і спілкування учасників СПТ, що є нормативним моделюванням процесів взаєморозуміння. Сутність цієї форми складає взаємозв'язок моделювання процесів взаєморозуміння і поведінки учасників СПТ у процесі вирішення професійних задач.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Модель професіографічного аналізу діяльності юристів

Проведені нами опитування свідчать і про неготовність випускників до професійної діяльності через невміння спілкуватися, є відсутність на юридичних факультетах усталеної системи вироблення майбутніми юристами навичок професійного спілкування. Серед професійно важливих якостей 77% опитаних назвали комунікативну компетентність у професійному спілкуванні важливою передумовою праці юриста.

Професіографічний аналіз юридичної діяльності працівників правоохоронних органів дозволив сформулювати шість основних факторів професійної придатності, що включають відповідні їм комплекси професійно значимих психологічних якостей.

I фактор – високий рівень соціальної (професійної) адаптації. Даний фактор прямо зв'язаний з професіоналізмом юриста в будь-яких, у тому числі в складних, незвичайних умовах професійної діяльності. До якостей особистості, що формує зазначений фактор, варто віднести: високий рівень правосвідомості; високий рівень професійної підготовки; чесність, мужність, совісність; принциповість (непримиренність) у боротьбі з порушеннями правопорядку; обов'язковість, сумлінність, ретельність, дисциплінованість.

Свідченням професійної непридатності юриста є полярно протилежні якості: низькі моральні характеристики, хабарництво, нечесність, безвідповідальне відношення до справи, недисциплінованість, схильність до зловживання алкоголем.

II фактор – комунікативна компетентність юриста.

Комунікативна компетентність за даними нашого опитування є визначальним фактором ефективності діяльності в юридичній сфері. Так 77% експертів визнали комунікативну компетентність як одну з найважливіших передумов професіоналізму юристів. Комунікативна компетентність припускає наступні якості особистості: уміння в конфліктних ситуаціях проводити адекватну ситуації стратегію комунікативного поведіння, змінювати в залежності від обставин стиль спілкування; розвинутий самоконтроль над емоціями, настоєм в екстремальних ситуаціях; проникливість, здатність розуміти внутрішній світ співрозмовника, його психологічні особливості, потреби, мотиви поведінки, стан психіки; вільне, гнучке володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; здатність до співробітництва, досягненню компромісів, угод; почуття гумору; здатність встановлювати емоційні контакти з різними учасниками спілкування, підтримувати з ними в необхідних межах довірливі відносини; адекватна самооцінка; доброзичливе, ввічливе відношення до людей, уміння слухати учасника діалогу, емпатичність (здатність емоційно відкликатися на переживання співрозмовника).

Якостями, що істотно утруднюють комунікативні процеси і знижують їхню результативність, є: замкнутість (аутизм), підвищена зосередженість на своїх проблемах, переживаннях (інтравертованість); легко раниме самолюбство, підвищена уразливість, конфліктність, агресивність; емоційна нестійкість, імпульсивність; слабе володіння вербальними і невербальними засобами спілкування.

III. фактор – нервово-психічна (емоційна) стійкість особистості юриста. Розглянутий фактор припускає наявність психологічних чи психофізіологічних якостей: стійкість до стресу, високий рівень самоконтролю над емоціями і поведінкою, працездатність у критичних, фрустраційних ситуаціях; розвинуті адаптивні властивості нервової системи (сила, урівноваженість, рухливість, активність, динамічність,

пластичність нервових процесів), що дозволяють на належному рівні зберігати високий рівень витривалості та оптимальну працездатність здатність адекватно реагувати на різні події.

Негативно оцінюються наступні якості особистості: низький поріг стійкості до стресу, підвищена емоційна напруженість, надлишкова агресивність, імпульсивність вчинків, невротичні симптоми, швидка зміна емоцій, психопатичні властивості характеру, низький рівень витривалості.

IV. фактор – високий рівень інтелектуального розвитку, пізнавальна (когнітивна) активність юриста, що обумовлені наступними якостями особистості: розвинутий інтелект, широкий кругозір, ерудиція; гнучке, творче мислення, розумова працездатність, кмітливості; аналітичний склад розуму, прогностичні здібності, уміння виділяти головне; активність, рухливість психічних пізнавальних процесів (сприйняття пам'яті, продуктивного мислення, стійкої уваги); розвинута уява, інтуїція, здатність до абстрагування, рефлексії.

Напроти, низька розумова працездатність, знижені пізнавальна активність, інтелект, нерозвинене уява, слабка пам'ять – якості, несумісні з ефективністю професійної праці, і вони оцінюються як прогностично несприятливі.

V. фактор – організаторські здібності, які дозволяють юристу, незалежно від специфіки діяльності, досягати результату у даній сфері на правовій основі, впливати на різних суб'єктів.

Тому юрист, як організатор спілкування, крім глибоких професійних знань і досвіду повинен мати наступні якості: активність, ініціативність, спритність розпорядливість; сміливість, рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, уміння виділяти головне, прогнозувати наслідки прийнятих рішень; самостійність; почуття відповідальності за свої дії і вчинки; організованість, зібраність, акуратність в роботі.

Важливу роль у структурі організаторських здібностей відіграють і інші вже розглянуті властивості: (комунікативна компетентність, нервово-

психічна стійкість, адекватна самооцінка, висока мотивація досягнення успіху)[36, с.29-31; 60, с.444-448; 64, с. 228-230; 87, с. 120-125; 105,с. 106].

Якостями, що істотно знижують організаторські можливості юриста і ефективність його впливу на інших, є: підвищена агресивність, незбалансованість процесів гальмування і збудження, емоційна нестійкість, пасивність, безвідповідальність, надлишкова поміркованість, тривожність, знижений інтелект, завищена самооцінка, властолюбство, зневажливе ставлення до людей.

VI. фактор – мотиваційний. Від розвитку мотиваційної сфери залежить якою мірою в ній домінують соціально значимі мотиви, потреба в досягненні успіхів в роботі, у завойовуванні професійного престижу, авторитету і поваги серед співробітників, а також громадян, чії законні права і інтереси йому приходится захищати.

За нашими даними мотиваційний компонент виявився таким: професійна спрямованість; інтерес до виявлення правої істини; спрямованість на правовий захист; потреба у професійному задоволенні; позитивна мотивація в діяльності; прагнення до визнання; професійне самоствердження. Якостями мотиваційного компоненту, які заважають успішності професійної діяльності експерти визнали: спрямованість тільки на матеріальну винагороду; відсутність інтересу до певної сфери діяльності; самонадіяність; самозадоволеність; пихатість.

На нашу думку, наведені фактори ефективності професійної діяльності можна розглядати через призму професійної придатності, а різні сполучення у факторах (симптомокомплекси) відповідних їм психологічних якостей особистості мають розглядатися навколо комунікативної підструктури.

Окрім того встановлено якості які забезпечують успішне виконання професійної діяльності: логічне, аналітико-синтетичне мислення; високий рівень розвитку понятійного мислення; високий розвиток концентрації і стійкості уваги; високий рівень розвитку короткочасної та тривалої

пам'яті; вербальні здібності; та здібність до переконання; комунікативні навички (навички спілкування з людьми); схильність до дослідницької діяльності; хороші знання в різних областях наук; високий рівень дедуктивного мислення; здатність до адекватного сприйняття ситуації; уміння вести переговори.

Особистісні якості, інтереси і здібності: організованість, комунікабельність, упевненість у собі, ділова хватка; чесність і порядність; об'єктивність; відповідальність; виражена інтуїція; акуратність; енергійність; ерудованість; наполегливість; принциповість; емоційно-психологічна стійкість; прагнення до самовдосконалення; вміння швидко відновлювати працездатність.

Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності: відсутність зацікавленості до виконуваної роботи; нерішучість; невміння швидко приймати рішення; невміння протистояти зовнішнім факторам (особам, ситуаціям); нечесність; хабарництво; безпринципність; безпечність; погана дикція; нездатність до аналізу та адекватної оцінки ситуації.

Таким чином встановлено за результатами аналізу опитування та наукових джерел шість провідних факторів які зумовлюють ефективність діяльності і структуру професійно важливих якостей (ПВЯ): високий рівень професійної адаптації; комунікативна компетентність; нервово-психічна стійкість; інтелектуальний розвиток і пізнавальна активність; організаторські здібності; мотиваційний фактор.

Отже, поряд з багатьма підструктурами у визначеній нами професіограмі центральне місце відводиться комунікативним навичкам та вмінням юриста, які знаходяться у тісному взаємозв'язку і взаємозалежності. До них належать: уміння проводити адекватну ситуації стратегію комунікативного поведіння в конфліктних ситуаціях, змінювати в залежності від обставин стиль спілкування; розвинутий самоконтроль над емоціями, настроєм в екстремальних ситуаціях;

проникливість, здатність розуміти внутрішній світ співрозмовника, його психологічні особливості, потреби, мотиви поведінки, стан психіки; вільне, гнучке володіння вербальними і невербальними засобами спілкування; здатність до співробітництва, досягненню компромісів, угод; почуття гумору; здатність установлювати емоційні контакти з різними учасниками спілкування, підтримувати з ними в необхідних межах довірливі відносини; адекватна самооцінка; доброзичливе, ввічливе відношення до людей, уміння слухати учасника діалогу, емпатичність (здатність емоційно відкликатися на переживання співрозмовника);

Дослідження фактору комунікативної компетентності як блоку професійно-важливих якостей, необхідних для професійного спілкування майбутнього юриста має свої особливості, дослідження яких ґрунтуються на зазначених підструктурах професіограми, про що будемо вести мову далі.

3.2. Аналіз результатів впливу соціально-психологічного тренінгу на формування комунікативної компетентності майбутніх юристів

Дослідження ефективності соціально-психологічного тренінгу проводили у відповідних умовах організації дослідження із застосуванням визначених нами методів і методик. У емпіричному дослідженні взяли участь ті ж самі майбутні юристи (студенти 1 курсу магістратури юридичного факультету КНТЕУ ($n = 86$)), які підлягали дослідженню комунікативної компетентності у професійному спілкуванні. Нами було визначено 2 групи, із яких одна була контрольною (64), а друга – експериментальною (22). При чому обидві групи вивчали курс «Психологія спілкування» разом з іншими спорідненими предметами, а друга група – експериментальна додатково була під впливом соціально-психологічного тренінгу компетентності. У задачу контрольної групи не

входив цілеспрямований розвиток і удосконалювання способів і прийомів оптимізації професійного спілкування. Група набувала

Дослідження проведено нами з вересня 2017 по червень 2018 року за визначеними методиками дало можливість констатувати наступні дані.

Так уже на стадії оцінки та прогнозування перспектив у спілкуванні їх кількість становила 49,3 % для студентів з консолідуючим спілкуванням, що відповідає кількості студентів контрольної групи. У подальшому в експериментальній групі відмічається значне збільшення кількості студентів до 74,3 % на стадії зміни активності у спілкуванні, тоді як у контрольній групі лише 53,4% (при $p < 0,05$). Кількість студентів, що зберігають нейтралітет у спілкуванні протягом навчального року значно зменшується в експериментальній групі з 25,3% до 10,0% тоді як у контрольній групі він збільшився на 3,5% і складає 29,5% на стадії зміни активності у спілкуванні. Студенти з дезорганізуючим спілкуванням складали 25,4% в експериментальній групі і 25,5% в контрольній. (табл. 3.2.1).

Примітка: дослідження проводилося протягом навчального року (з серпня по червень місяць: 1 раз у два місяці). Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм χ^2 ; контроль/ експеримент .

Студенти з консолідуючим спілкуванням прагнули до співробітництва з іншими членами колективу, допомагали партнерам, підтримували лідерів чи брали на себе роль лідерів.

У студентів які зберігали нейтралітет у спілкуванні виявлялася пасивність у спілкуванні з партнерами і схильність до компромісів. Характерними рисами студентів з дезорганізуючим спілкуванням були: ігнорування відповідальності, конфронтація з лідерами і конфліктність. Проведення повторної експертної оцінки дозволило виявити, що після 1 курсу магістратури, протягом наступного навчального року у майбутніх юристів відношення до виду спілкування значно змінилося, особливо в експериментальній групі. Це найбільш характерно для студентів, що

зберігають нейтралітет у спілкуванні, тому що протягом навчального року під впливом соціально-психологічного тренінгу у них виявлялися тенденції консолідуючого або дезорганізуючого спілкування.

Таблиця 3.2.1.

Динаміка тенденцій до різних видів спілкування протягом 1 курсу навчання в магістратурі при КГ (n=64) та ЕГ (n=22)

Студенти	Групи	1	2	3	4	5	6
Майбутні юристи при КГ (n=64) ЕГ (n=22)							
З консолідуючим спілкуванням	КГ	49,3	48,5	50,7	51,6	52,5	53,4
	ЕГ	49,3	49,8	51,7	55,3	61,4	74,3
Студенти які зберігають нейтралітет	КГ	25,2	27,7	28,2	28,3	29,4	29,5
	ЕГ	25,3	26,2	24,0	23,4	22,1	10,0
З дезорганізуючим спілкуванням	КГ	25,5	23,8	21,1	20,1	18,1	17,1
	ЕГ	25,4	24,0	24,3	21,3	16,5	15,7

З аналізу таблиці 3.2.1 видно, що протягом навчального року кількість студентів з консолідуючим спілкуванням збільшилась у кінці навчального року ($P < 0,01$), про що свідчить прагнення пошуку шляхів самостійного виходу зі сформованої ситуації. Помітне зростання їхньої кількості

протягом року, до 53,4% ($P < 0,001$) у контрольній та 74,3% у експериментальній групі викликане прагненням до взаємодії і спілкування.

Чисельність студентів, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, знизилась до 10,0% ($P < 0,001$) у експериментальній групі, тому що даний вид спілкування несе в собі ознаки інших видів, що дає можливість для його удосконалювання експериментальним шляхом, тоді як кількість студентів які зберігають нейтралітет зростає у контрольній групі.

Разом з тим характерно було отримання даних про чисельність студентів з дезорганізуючим спілкуванням на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування у наслідок прояву пасивності в спілкуванні, викликаній навчанням на останньому курсі. Їх кількість становила 25,5% у контрольній групі і 25,4% у експериментальній. Протягом навчального року їх кількість зменшувалась, і становила на 2,6% менше в експериментальній групі при ($P < 0,05$).

Таким чином, було ще раз підтверджено, що будь який вид спілкування може бути сформований у лабораторних умовах і може удосконалюватися.

Подальша діагностична робота дозволяє нам проводити оцінку індивідуально-психологічних та соціально-психологічних якостей виходячи із визначених нами умов і видів спілкування.

Дані, отримані при використанні методики «Q - сортування», дозволяють виявити динаміку частоти спілкування майбутніх юристів протягом визначеного періоду у порівнянні з контрольною групою (табл. 3.2.2) (ДОДАТОК А).

Як представлено з таблиці 3.2.2, у майбутніх юристів з консолідуєчим спілкуванням і високим його рівнем вже на стадії особистісної контактності свідчить про збільшення числа респондентів в експериментальній групі з 26,7% до 28,8%, тоді як кількість студентів з середнім і низьким рівнем помітно зменшується на 1,3% -1,2%. Надалі

була помітна активізація їхньої товариськості, що підтверджувалося зростанням чисельності студентів, що мають високий і середній рівні, і зниженням кількості, що мають низький рівень ($P < 0,01$). Показники контрольної групи протягом навчального року змінилися також, однак їх покращення були незначними і становили 2,3-2,5% у бік збільшення протягом року.

Аналіз рівнів товариськості майбутніх юристів, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, свідчить що, товариськість знижувалася у майбутніх юристів на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування у студентів з середнім та низьким рівнем частоти спілкування з подальшим збереженням цієї тенденції протягом навчального року. Тоді як в експериментальній групі відмічається значне збільшення з 5,4% до 11,1% кількості майбутніх юристів з високим рівнем спілкування ($P < 0,05$). У наступному число майбутніх юристів, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, що мали низький рівень, зростало, а кількість осіб з середнім знижувалося ($P < 0,05\%$). Як показали спостереження, для майбутніх юристів, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, характерними були: доброзичливість, безконфліктність, прагнення до компромісів, схильність уникати конфліктів в спілкуванні і виступати в ролі стороннього спостерігача.

Для майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням характерно зниження частоти спілкування, що підвищувало в них конфліктність у спілкуванні з партнерами, про що свідчить зростання чисельності респондентів, що мають низькі показники, і зниження їхньої кількості з високими і середніми показниками в ході навчального року ($P < 0,001$). Протягом дослідження вони характеризувалися конфліктністю і настирливістю, однак на стадії зміни активності спілкування, для цих студентів характерним було прагнення до відходу від спілкування, самозаглибленість і самовідчуженність.

Як показали спостереження, задоволеність партнерів у розрахунках і продуктивність їхньої спільної діяльності залежала від сполучення рівнів товариськості партнерів у діадах, без дотримання принципу добровільності, що передбачається специфікою дослідження. Тому партнери були вимушені спілкуватися між собою навіть при наявності повної антипатії.

Під час дослідження показники задоволеності партнером у групі і продуктивності їхньої спільної діяльності зіставлялися зі сполученнями рівнів їхньої товариськості. Це дозволило виявити наступні залежності, де перший студент – старший, а другий студент – клієнт. Висока продуктивність спільної діяльності була характерна для діад зі сполученнями рівнів: високий – високий; високий – середній; високий – низький. Для них були притаманними безконфліктність, висока погодженість дій і взаєморозуміння, в остаточному підсумку приводило до консолідуючого спілкування. Середню продуктивність діяльності показували діади зі сполученнями рівнів: середній – низький; низький – високий. Ці діади характеризувалися стриманістю в спілкуванні і безконфліктністю. Для діад зі сполученим рівнів товариськості низький – низький була характерно низька продуктивність спільної діяльності. У цих діадах спостерігалися неузгодженість дій, прояву в партнерів ознак домінування, конфліктності й агресивності, що, в остаточному підсумку приводило до дезорганізуючого спілкування.

Дослідження сполучень рівнів товариськості майбутніх юристів з рівнем задоволеності партнером у діадах зв'язано з тим, що задоволеність у них є не менш важливою стороною ефективності навчальної діяльності. З погляду задоволеності партнером, як показали дослідження, переважніше сполучення рівнів товариськості: високий – середній; високий – низький; середній – низький, котрими забезпечувалася більшість випадків взаємоприйнятих відносин. Для цих діад характерними були взаєморозуміння й емоційна підтримка. Небажаними, з погляду

задоволеності, були сполучення рівнів: низький – низький. Сполучення рівнів товариськості за критеріями продуктивності діяльності і задоволеності партнером не завжди збігалися. Так, наприклад, сполучення рівнів товариськості високий – високий, з погляду продуктивності діяльності, було найбільш оптимальним, а погляду задоволеності – ні, тому що ці партнери в ході спілкування набридали один одному.

Таким чином, для майбутніх юристів з консолідуючим спілкуванням характерний високий рівень товариськості, а для осіб що зберігають нейтралітет у спілкуванні і майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням – низький. В умовах впливу навчального процесу відбувається зміна товариськості майбутніх юристів, що викликає динаміку їхнього спілкування, зростання товариськості приводило до розвитку консолідуючого спілкування, а зниження товариськості приводило до розвитку дезорганізуючого спілкування. Сполучення рівнів товариськості в умовах спільної діяльності також впливало на спілкування майбутніх юристів у діадах типу викладач – студент, старший – молодший, так, сполучення рівнів товариськості високий – середній; високий – низький; середній – високий; середній – низький приводили до розвитку консолідуючого спілкування в діаді, а сполучення рівнів низький – низький приводило до розвитку дезорганізуючого спілкування, чого не спостерігалось у контрольній групі.

Нами встановлено, що частота спілкування залежить також від суб'єктивного стану студентської молоді (ДОДАТОК А).

Аналіз отриманих результатів (таблиця 3.2.3) показав, що характеристики суб'єктивного стану майбутніх юристів визначеної для експерименту групи змінився зі збільшенням терміну навчання.

За цей період загальна оцінка суб'єктивного стану обстежуваних експериментальної групи студентів з консолідуючим спілкуванням змінилася з 4,34 ум.од. до 4,71 ум.од. ($P < 0,05$). Ще більшою мірою спостерігалось поліпшення показників суб'єктивного стану у майбутніх

юристів з дезорганізуючим спілкуванням з 4,0 ум.од. до 4,9 ум.од. ($P < 0,05$) у подальшому, протягом навчального року, як загальні так і окремі критерії суб'єктивного стану були істотно ліпшими результатів першого обстеження, а показники суб'єктивного стану у 2-6 обстеженнях у групі студентів які зберігають нейтралітет у спілкуванні на 1,5 -2,0 ум.од. погіршується за етапами дослідження. Ці ж характеристики у студентів контрольної групи не зазнають значних змін і залишаються у попередніх показниках.

При порівнянні змін показників суб'єктивного стану майбутніх юристів обох груп у динаміці встановлено, що ступінь їх поліпшення на стадії особистісної контактності на 0,47 ум.од. вище ніж у першому обстеженні. Крім того, протягом усього року навчання суб'єктивний стан майбутніх юристів експериментальної групи на 0,31-0,41 ум.од. ліпший, ніж у контрольній групі (при $P < 0,05$).

Потрібно відмітити, що для соціально-психологічного тренінгу вже після двох місяців навчання на 2 курсі магістратури сприятливо впливає на суб'єктивний стан студентів. Це виявляється у певному поліпшенні показників самопочуття, активності і настрою, у порівнянні з результатами першого обстеження, на протязі усього навчання, а також їх суттєве поліпшення в кінці року порівняно з даними контрольної групи. Отже, очевидно, що суб'єктивний стан у студентів поліпшується завдяки соціально-психологічному тренінгу.

Діагностика самооцінки ситуативної та особистісної тривожності (Ч. Спілберга – Ю.Ханінна) проводилась нами для вимірювання тривожності після впливу на майбутніх юристів соціально-психологічного тренінгу (у нашому дослідженні вересень 2017 і червень 2018).

Результати отримані при тестуванні дозволили виявити динаміку ситуативної тривожності майбутніх юристів на початку і у кінці 1 курсу магістратури (табл..3.2.4) (ДОДАТОК А).

З аналізу таблиці 3.2.4 видно, що протягом року у студентів з консолідуючим спілкуванням, ситуативна тривожність змінювалася в такий спосіб. Певне зниження ситуативної тривожності на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування в екстремальній групі свідчить про зменшення числа осіб які мають високий рівень ситуативної тривожності і збільшення чисельності з низьким рівнем ($P < 0,01$). На цій стадії для майбутніх юристів характерними були: зайва ошадливість педантичність і острах невиконання рефератів, завдань для самостійної роботи. Надалі до кінця навчального року спостерігається помітний спад ситуативної тривожності у майбутніх юристів ($P < 0,05$), що підтверджується зниженням їхньої кількості з високим і помірним рівнями і зростанням чисельності осіб які мають низький рівень ситуативної тривожності. Протягом навчального року характерними були прояви тривожності у вигляді переживань, емоційної нестійкості, або емоційної стриманості, педантичність, та ін. що, в підсумку, приводило до підвищення ефективності діяльності.

У майбутніх юристів експериментальної групи, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, встановлено наступне. Найбільший рівень ситуативної тривожності спостерігався на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування. Це обумовлювалося зниженням чисельності осіб які мають високий рівень ситуативної тривожності з 7,9% до 7,0% ($P < 0,01$), і збільшенням їхнього числа з низьким рівнем. Характерними для цієї стадії були острах і непевність у собі, помисливість, безпідставні переживання і занепокоєння. Надалі помітно спостерігається підвищення рівня ситуативної тривожності, про що свідчить зростання числа респондентів з низьким рівнем до 13,0% і зниження кількості осіб які мають високу і помірну тривожність ($P < 0,01$). Майбутні юристи, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, у цілому характеризувалися непевністю в собі, побоюваннями, переживаннями, помисливістю, підозрілістю, що в підсумку приводило до спроб замкнутися в колі

власних інтересів і відходу від спілкування. Група майбутніх юристів контрольної групи також зазнала змін, але їх кількість залишалася протягом року усталеною із змінами в 1,8 – 2,2%.

Встановлено, що для майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням характерні були наступні тенденції. Кількість осіб які мають помірний рівень ситуативної тривожності зростало на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування, а чисельність з високим і низьким рівнем знижувалася. Надалі помітний спад рівня ситуативної тривожності у майбутніх юристів на стадіях особистісної контактності і стабілізації рольового статусу, що характеризувалися нездатністю майбутніх юристів до саморегуляції. У цілому, для майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням характерними були: недостатня регуляція своїх станів і дій, що приводить до порушення зобов'язань, нездатність до саморегуляції, дратівливість і нестриманість у спілкуванні, що приводить до утруднення взаємодії.

Дослідження комунікативної компетенції майбутніх юристів у професійному спілкуванні проводилось через виявлення комунікативних та організаторських здібностей за допомогою методики «Комунікативні та організаторські здібності» (КОЗ) (В.Синявського і В. Федоришина) (табл.3.2.5.- 3.2.6.) (ДОДАТОК А).

З таблиці 3.2.6. видно, що серед студентів юридичного факультету експериментальної групи з консолідуючим видом спілкування відмічаються стійкі показники комунікативних здібностей і, особливо, у осіб з середнім та високим рівнем їх розвитку. При цьому кількість студентів з середнім рівнем розвитку комунікативних здібностей зазнає змін вже на стадії стабілізації рольового статусу і зменшується на 3-3,5%. Кількість студентів з високим рівнем розвитку комунікативних здібностей в цей період зростає і становить 17,2% у порівнянні з даними першої стадії і значно вище ніж кількість студентів контрольної групи на 7,6% ($P < 0,05$). Збільшилась кількість осіб з дуже високим рівнем комунікативних

здібностей з 4,7% до 9,6% тоді як їх кількість у контрольній групі залишилась практично без змін (4,7 – 4,8%). На нашу думку це свідчить, що саме студенти з консолідуючим спілкуванням відрізнялися протягом навчального року високою стійкістю у спілкуванні. Їх кількість збільшилася в ході експерименту зменшення кількості осіб які зберігають нейтралітет у спілкуванні та з дезорганізуючим видом спілкування. Майбутні юристи експериментальної групи з високим і дуже високим рівнем розвитку комунікативних здібностей швидше ніж у контрольній групі встановлювали контакти, створювали діади для спілкування, допомагали один одному у ситуаціях професійного спілкування, відчували потребу у взаємодії. Характерними для них були схильність до прийняття на себе ролі лідера і самостійність при прийнятті рішень. На стадії особистісної контактності, відбувалася зміна комунікативності, викликана умовами навчального процесу, що приводить до зниження кількості майбутніх юристів, що мали середній рівень комунікативних здібностей ($P < 0,05$).

У майбутніх юристів експериментальної групи, що зберігають нейтралітет у спілкуванні виявлено значні зміни кількості студентів з низьким рівнем нижче середнього. Так їх кількість під впливом соціально-психологічного тренінгу на стадії особистісної контактності була приведена до нуля, а з рівнем нижче середнього складала 0,6% у кінці року. Значно виросла кількість студентів з дуже високим рівнем розвитку комунікативних здібностей. Їх кількість на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування складала 1,5%, з подальшим ростом до 7,8%, чого не було у контрольній групі ($P < 0,05$).

У майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням були виявлені наступні тенденції. Протягом року значно зменшується кількість студентів експериментальної групи з дуже високим рівнем розвитку комунікативних здібностей (з 10,4 до 1,7% (при $P < 0,01$). Це свідчить про зниження схильності до спілкування у будь-яких ситуаціях навчального

процесу. Група більше цікавиться проблемами колективу, меншою мірою виявляла агресивність, конфліктність.

Протягом року значно зменшується чисельність майбутніх юристів з високим рівнем комунікативних здібностей з 5,0% до 2,0% при ($P < 0,05$) що говорить про підвищення ініціативності серед студентів експериментальної групи при досягненні поставлених цілей, відстоюванні особистої думки. Натомість кількість студентів з рівнем нижче середнього дещо збільшується, а студентів з низьким рівнем комунікативних здібностей не виявлено. Це підтверджує можливість керування процесом спілкування, зниження відчуженості від інтересів колективу, конфліктності, брутальності й агресивності.

Таким чином, для майбутніх юристів експериментальної групи з консолідуючим спілкуванням характерним є збільшення кількості осіб з дуже високим і високим рівнем розвитку комунікативних здібностей, для майбутніх юристів які зберігають нейтралітет у спілкуванні – рівень розвитку комунікативних здібностей високий і середній, а в осіб з дезорганізуючим спілкуванням нижче середнього. (ДОДАТОК А)

З таблиці 3.2.7. видно, що серед студентів юридичного факультету експериментальної групи з консолідуючим видом спілкування відмічаються стійкі показники організаторських здібностей і особливо у осіб з дуже високим, високим та середнім рівнем їх розвитку. При цьому кількість студентів з дуже високим рівнем розвитку організаторських здібностей зазнає змін вже на стадії особистісної контактності та стадії стабілізації рольового статусу і збільшується з 2,2% до 6,5% і у кінці навчального року складає 12,65% тоді як контрольна група складає лише 3,7%. Кількість студентів з високим рівнем розвитку організаторських здібностей в цей період зростає і становить 14,2% у порівнянні з даними першої стадії і значно вище ніж кількість студентів контрольної групи на 7,9% ($P < 0,05$). Зменшилась кількість осіб з низьким рівнем організаторських здібностей з 10,5% до 2,1% тоді як їхня кількість у

контрольній групі майже не змінилася. На нашу думку це свідчить, на користь того що під впливом соціально-психологічного тренінгу формуються організаторські здібності у студентів юридичного факультету, що саме студенти з консолідуючим спілкуванням відрізнялися високою стійкістю у спілкуванні. Їх кількість збільшилась в ході експерименту за рахунок зменшення кількості осіб які зберігають нейтралітет у спілкуванні та дезорганізуючим видом спілкування. Майбутні юристи експериментальної групи з високим і дуже високим рівнем розвитку організаторських здібностей швидше ніж у контрольній групі встановлювали контакти, створювали діади для спілкування, допомагали один одному у ситуаціях професійного спілкування, а окремі із них прагнули до організаторської роботи, відчували потребу у взаємодії ($P < 0,05$).

У майбутніх юристів експериментальної групи, що зберігають нейтралітет у спілкуванні також виявлено значні зміни кількості студентів з низьким та нижче середнього, тоді як у студентів з дуже високим та високим рівнем організаторських здібностей ці зміни є незначними. Так кількість студентів рівня нижче середнього під впливом соціально-психологічного тренінгу на стадії зміни активності спілкування зменшувалась з 8,7% до 2,6%, а з низьким рівнем приведена до нуля у кінці року. Певною мірою виросла кількість студентів з дуже високим рівнем розвитку організаторських здібностей. Їх кількість на стадії оцінки і прогнозування перспектив спілкування складала 1,5%, з подальшим ростом до 6,8%, чого не спостерігалось у контрольній групі $P < 0,05$.

У майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням були виявлені наступні тенденції. Протягом року значно зменшується кількість студентів експериментальної групи з дуже високим рівнем розвитку організаторських здібностей (5,0 до 2,0 % при $P < 0,01$). Це свідчить про зниження схильності до організаторської діяльності у студентів з дезорганізуючим спілкуванням у будь-яких ситуаціях навчального

процесу при виявах конфліктності, агресивності, тощо. Протягом року значно зменшується чисельність майбутніх юристів з високим рівнем організаторських здібностей з 9,2% до 3,0% при ($p < 0,05$) що говорить про підвищення ініціативності серед студентів експериментальної групи при досяганні поставлених цілей, відстоювання особистої думки. Натомість кількість студентів з рівнем нижче середнього дещо збільшується, а студентів з низьким рівнем організаторських здібностей не виявлено. Це говорить про ефективність соціально-психологічного тренінгу і його позитивному впливі саме на осіб з дезорганізованим видом спілкування. Відсутність низького рівня організаторських здібностей у студентів юридичного факультету дозволить випускникам ефективно працювати в сфері управління.

Таким чином, для майбутніх юристів експериментальної групи з консолідуючим спілкуванням характерним є збільшення кількості осіб з дуже високим рівнем розвитку організаторських, для майбутніх юристів які зберігають нейтралітет у спілкуванні – рівень розвитку комунікативних здібностей дуже високий і високий, а осіб з дезорганізуючим спілкуванням середнього та нижче середнього, що свідчить про ефективність застосування соціально-психологічного тренінгу формування комунікативної компетентності в експериментальній групі студентів.

Підводячи підсумки проведеного експериментального дослідження можемо зробити висновки про сприятливий вплив на формування комунікативної компетентності у майбутніх юристів засобами соціально-психологічного тренінгу.

Таким чином, спілкування майбутніх юристів експериментальної групи, у порівнянні з контрольною, у динаміці навчального року розвивається відповідно до визначених стадій із покращенням показників комунікативної компетентності від поліпшення суб'єктивної структури типів спілкування, з перевищенням консолідуючого, з відповідними

рівнями активності спілкування домінуючих стилів, відношення до оточуючих, поліпшення рівнів комунікативного контролю, спрямованістю на взаємодію, розвиток комунікативних організаторських здібностей, поліпшення емоційно-вольової сфери, що свідчить на користь ефективності соціально-психологічного тренінгу.

Висновки до 3 розділу

У майбутніх юристів у ситуаціях, в яких моделюється професійне спілкування, було виявлено три його рівні: репродуктивний, ситуативно-креативний і надситуативно-креативний. Тренінгова процедура, яку використано у Т-групі, відтворює структуру пошуково-перетворюючої активності, що дає можливість застосувати її як підставу тренінгу, спрямованого на розвиток комунікативної компетентності у професійному спілкуванні.

Основними умовами, що призводять до розвитку у майбутнього юриста комунікативної компетентності у професійному спілкуванні є: створення в групі сприятливого психологічного клімату; здійснення пошукової діяльності у учасниками в такій послідовності: переживання стану ускладнення, постановка проблеми та її переформулювання, пошук рішення та його оцінка; періодичне виконання учасниками групи рефлексивних дій, що дають можливість усвідомити ефективність розвитку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні в цілому, так і засобів, що використовуються на кожному її етапі.

Тренінговий процес складається з циклів, що повторюються, кожен з яких містить у собі три фази: діагностичну, в якій учасники обговорюють чергову ситуацію і породжують проблему; конструктивну, в якій члени групи шукають новий спосіб взаємодії і поведінки у цій ситуації, використовуючи групову дискусію, рольову гру, спонтанний діалог і процес інкубації; рефлексивну, в якій усвідомлюється пошуково-перетворююча активність у взаємодії під час спілкування, дає можливість

учасникам закріпити практичний рівень комунікативної компетентності у професійному спілкуванні.

ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки дослідження, можемо з достатньою підставою стверджувати, що результати наших емпіричних досліджень засвідчили правомірність обраної проблеми дослідження і вирішили поставлені завдання, а саме: було побудовано розгорнуту теоретичну систему пояснення процесу спілкування; виділено та експериментально обґрунтовано основні типи професійного ставлення майбутніх юристів до спілкування, був досліджений їх взаємозв'язок з мовленевими вчинками у комунікативній ситуації; була розроблена та експериментально обґрунтована нормативна модель комунікативної ситуації; емпірично були виявлені та кваліфіковані типові ситуації комунікативної поведінки майбутніх юристів в умовах реалізації нормативної моделі комунікативної ситуації; досліджено змістовні та емоційно-оцінні компоненти структури інтерпретації майбутнім юристом комунікативної поведінки.

Результати теоретичного та емпіричного досліджень дають підстави зробити наступні висновки:

1. Аналіз проблеми комунікативної компетенції у професійному спілкуванні виявив, що воно є предметом дослідження у чотирьох галузях антропологічних знань: у герменевтиці, у лінгвістиці, психолінгвістиці і соціолінгвістиці, у логіці і семіотиці та психології дає змогу стверджувати, що кожен науковий напрямок зробив певний позитивний внесок у дослідження процесу спілкування. Цей внесок полягає у введенні понять, які дозволили побудувати розгорнуту теоретичну систему пояснення процесу професійного спілкування. Разом з тим, у результаті цього аналізу можемо стверджувати, що професійне спілкування в окремих наукових сферах, вивчається частково у відповідності з метою та

завданням даної науки. Ми дійшли висновку, що використовувані онтологічні уявлення та існуючі моделі не відповідають усій повноті і складності явищ професійного спілкування. Тому проблему вивчення комунікативних компетентності у професійному спілкуванні ми бачимо у розширенні можливостей його формування засобами СПТ.

2. Теоретично обґрунтовано і запропоновано нове розв'язання задачі діагностики, формування й удосконалювання консолідуючого спілкування майбутніх юристів в умовах професійної підготовки у закладах вищої освіти, на основі застосування соціально-психологічних засобів подолання негативних чинників навчання у закладі вищої освіти, що впливають на спілкування.

3. Виявлено динамічну модель спілкування майбутніх юристів в умовах професійної підготовки, яка складається з наступних стадій: 1) оцінки і прогнозування перспектив спілкування, для якої характерне зниження інтенсивності контактів між студентами; 2) особистісної контактності, протягом якої спонтанно зростає інтенсивність обміну повідомленнями і підвищується прагнення до взаємодії; 3) стабілізації рольового статусу, у ході якого майбутні юристи усвідомлюють і фіксують своє місце в системі рольових, статусних, ділових і інших зв'язків; 4) зміни активності спілкування, що характеризується зростанням чи зниженням кількості контактів між студентами у кінці навчального року.

4. Визначено три види професійного спілкування майбутніх юристів, обумовлені: його активізацією – консолідуюче і дезорганізуюче; зниженням його активності – збереження нейтралітету. З них найбільш ефективним є консолідуюче, котре вимагає подальшого формування й удосконалювання соціально-психологічними засобами, тому, що його розвиток веде до підвищення ефективності професійного спілкування майбутніх юристів, а розвиток дезорганізуючого спілкування і збереження нейтралітету – до зниження.

5. Виявлено, що майбутні юристи з консолідуючим спілкуванням характеризуються гнучким стилем спілкування, спрямованістю на взаємодію, високим рівнем товариськості, емоційно-вольових якостей і низьким рівнем особистісної тривожності; для майбутніх юристів з дезорганізуючим спілкуванням характерний регідний стиль спілкування, спрямованість на себе, низький рівень товариськості, емоційно-вольових якостей і високий рівень особистісної тривожності; майбутні юристи, що зберігають нейтралітет у спілкуванні, визначаються перехідним стилем спілкування, спрямованістю на себе, низьким рівнем товариськості емоційно-вольових якостей і високим рівнем особистісної тривожності.
6. Установлено, що динаміка спілкування майбутніх юристів в умовах професійної підготовки характеризується змінами рівнів їхніх індивідуально-психологічних особливостей. Це свідчить про те, що консолідує спілкування може формуватися як у ході експерименту, так і виникати спонтанно, але тоді воно несе на собі ознаки інших видів і вимагає удосконалювання.
7. Рекомендовано в системі психологічної роботи з формування й удосконалювання консолідуючого спілкування майбутніх юристів у закладах вищої освіти проводити діагностику з метою визначення виду спілкування й активізацію консолідуючого спілкування соціально-психологічними.
8. Програма соціально-психологічного тренінгу та спецкурс «Психологія спілкування» зумовлює розвитку комунікативної компетентності. Вони дають можливість значимо підвищити рівень комунікативної компетентності майбутніх юристів під час професійної підготовки у закладі вищої освіти і досягти позитивної динаміки у її зміні. Не зважаючи на те, що вони впливають на компетентність, щоб відбулось закріплення останніх на рівні властивостей, необхідне продовження психологічного впливу як у рамках організації навчально-виховного

процесу у закладі вищої освіти, так і інших різних формах психологічного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Пер.с.англ. А. Боковинова. - М.: Академический проект; Гаудемус, 2015,- 240 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1980 / Ананьев Б. Г.; под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, 1980. – 232 с.
3. Андреева Г.М., Богомолова Н.П., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учеб.пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 287 с.
4. Андреева Г. М. Место межличностного восприятия перцептивных процессов. Г.М.Андреева (Межличностное восприятие в группе)/Под ред. Г.М.Андреевой, А.И. Донцева. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1981.-289 с.
5. Андреева Г.М. Социальная психология –М.: Аспект Пресс, 1999,- 375 с.
6. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М.: Психология, 1993. – 312 с.
7. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер. 2009.- 304 с.
8. Арсентьева Г.О. Спілкування як сумісна діяльність людей: соціально-філософський аналіз: Автореф.дис.канд.філос.наук: 09.00.03/Запорізький держ.ун-т. – Запоріжжя, 2001. – 18 с.
9. Балл Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности/ Послесловия А.Б. Орлова // Вопросы психологии. – 1990. - №6. – С. 25-36.
10. Бандура А. Теорія соціального навчання. - СПб.: Євразія, 2000,- 320 с.
11. Басьо М. // Енциклопедія Ніппоніка: в 26 т. 2-е видання. – Токіо: Сьогаккан, 1994—1997). – 95 с.
12. Бацевич Ф.С. Атмосфера спілкування: спроба психолінгвістичного дослідження // Мовознавство. - № 4-5.2015. – с. 26-32.

13. Бендас Т.В. Психология лидерства: учебник и практикум / Т.В. Бендас. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 450 с.
14. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. – Спб., - 2001. – 45 с.
15. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Перевод с англ. / Общ.ред. М.С. Мацковского. - СПб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
16. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. - М., изд. «Наука» 1978. - 17 с.
17. Бодалев А.А. Личность и общение. – Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
18. Бодров В.А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров // Психологические исследование проблемы формирования личности профессионала. – 2014. – 464 с.
19. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М.:ПЕР СЭ, 2001 – 511 с.
20. Бондаренко О.І, Волобуева О.Ф. Типова модель міжпрофесійної комунікації // Збірник наукових праць №28. Частина 2. – Хмельницький: Видавництво НА ДПСУ, 2004. С. 24-26.
21. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение/ Людмила Пантелеевна Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
22. Валянский С.И. Теория информации и образования. Серия «АИРО – МОНОГРАФИЯ». М.: АТРО-ХХ; «Крафт +». 2005. 140 с.
23. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация БГК 2000. – 308 с.
24. Введение в практическую социальную психологию /Под ред. Ю.М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. М.: Наука, 1994. С. 377

25. Вебер М. Поняття соціології та «сенсу» соціальної дії // Загальна соціологія. Хрестоматія / Упоряд. А.Г. Здравомислов, Н.І. Лапін; Пер. В.Г. Кузьмінов; За заг.ред. Н.І. Лапіна - М.: Вищ.шк, 2006.-240 с.
26. Вірна Ж. П. Професійно – прогностичні аспекти побудови моделі фахівця / Ж. П. Вірна // Соціалізація особистості. – К., 1998. – С. 8–12.
27. Волобуєва О.Ф. Формування професійно-комунікативної спрямованості у слухачів мовної спеціальності військових вузів (психолого-лінгвістичний аспект). Дис.канд.психол.наук: 20.02.02/ НА ПВУ ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 1999. – 149 с.
28. Волянук Н. Ю. Теоретичні основи проблеми професіоналізації суб'єкта діяльності / Волянук Н. Ю. // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр. – К., 2002. – № 3. – С. 105–114 с.
29. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры: Избранные психологические труды / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 512 с.
30. Галузьяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: Дис. канд. психол. наук:19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Київ, 1998. – 199с.
31. Гах Й.М. Етика ділового спілкування. – Івано-Франківськ.: Полум'я , 2000. – 159 с.
32. Гольдштейн А. Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам/ Хомик В (пер. з англ.). – К.: Либідь, 2015. – 520 с.
33. Гриценко О. М. Шкляр В.І. Основи теорії міжнародної журналістики. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. - 304 с.

34. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 544 с.
35. Громова О. Н. Конфликтология: Курс лекций для экон. Вузов /М.: Тандем, 2000. — 344 с.
36. Гуржій Т. Місце юридичної кваліфікації у процесі правозастосування. Журнал Право України, №4, 2006. - 29-31 с.
37. Девятко В.В. Социально-психологический тренинг как средство повышения компетентности молодых офицеров в общении с подчиненными: Дис. канд.. психол.наук: 19.00.05. — М., 1990. — 241 с.
38. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования / И.Ф. Девятко. — 3-е изд. — М.: КДУ, 2003. — 296 с.
39. Дейк Т.А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация. — М.: Прогресс. 1989.
40. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. Учебное пособие / Под ред. А.А. Леонтьева. — М.: Книжный дом «Либроком». 2009. — 240 с.
41. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. - М.: Издательство «Наука»; Академия наук СССР, Институт социологических исследований, 1984. С. 304-308
42. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей. — К.: КМ Academia, 1998. 191 с.
43. Дубровский С. А. Зейгер Е. М. Френкель А. А. Факторный анализ. Методы и приложения // Многомерный статистический анализ в социально-экономических исследованиях. — М.: Наука, 1974. — 417 с. — С. 268
44. Емельянов Ю.Н.. Учится мастерству общения. Социально — психологический тренинг руководителей и специалистов // Психология в управлении / Сочт. А. М. Зимичев. — Л, 1983. — С. 55-72.
45. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения / Изд-во «Знание», М.: 1988. —268 с.

46. Зажирко М.П. Глибинно-психологічні передумови активізації процесу спілкування (акмеологічний підхід): Дис.канд.психол.наук: 19.00.07 / Черкаський держ.ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 1998. – 247 с.
47. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
48. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. 2003. - №5. – С. 34-402.
49. Зеер А. В. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Зеер А.В. // – 3-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир». – 2005. – 336 с.
50. Зливков В. Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. - 144 с.
51. Иванова А.И. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте //Язык и личность/ Под ред. Д.Н. Шмелева. М., 1989. – С.127-131
52. Ильиных Л.М. Социально-психологический тренинг как один из путей повышения компетентности в общении // Психология педагогического общения: Тезисы докладов научно-практической конференции. – Кировоград, 1990. – с. 225-226.
53. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб.- К.: Міленіум, 2003. - 344 с.
54. Клецина І.С. Психологія гендерних відносин: навчальний посібник / І.С.Клецина. – СПб.: Алетейя, 2004. – 408 с.
55. Ковалевська Т.Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування. – О.: Астропринт, 2001. – 344 с.
56. Коваль С.Б. Психологічні чинники розвивальної комунікативної ситуації у вищих закладах освіти: Дис.канд.психол.наук: 19.00.07. – Івано-Франківськ, 2001. – 205 с.

57. Корольчук М. С. Психодіагностика: Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / В. І. Осьодло, М. С. Корольчук (заг. ред.). — К.: Ельга; Ніка-Центр, 2004. — 399с.
58. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ, Ніка-Центр, 2009. - 580 с.
59. Корольчук М.С., Корольчук В.М., Мостова І.В., Михайлишин У.Б., Миронець С.М., Пасічна В.Г., Соломка У.Т. Психологія адаптації студентів до навчальної діяльності. Монографія за заг.ред. доктора психологічних наук, професора М.С. Корольчука. — Ужгород: «РІК-У», 2017. — 218 с.
60. Корольчук М.С. Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору, 2006, 2010. «Ніка-Центр», 2010, 533 с.
61. Корольчук М.С. Практична психологія: навч.посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.С. Колольчук, В.М. Корольчук, Г.М. Ржевський та ін.. — К.: Київ. нац. торг.-екон.ун-т, 2014. — 728 с.
62. Корольчук М.С., Крайнюк В.М., Марченко В.М. Психологія: схеми опорні конспекти, методики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / З заг.ред. М. С. Корольчука. — К.: Ельга, Ніка-Центр, 2018. — 320 с.
63. Коць М.О. Комунікативна підготовка майбутнього вчителя інтеракційними методиками: Дис.канд.психол.наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім.М.П. Драгоманова: - Київ, 1997. 219 с.
64. Крегул Ю.І. Основи правознавства: навч.посібн. / М-во освіти і науки України, КНТЕУ; за ред. Ю.І. Крегула, 2010. 406 с.
65. Криворучко П.П. Культура спілкування у професійній діяльності практичного психолога. — К.: Вісник Київського міжнародного університету. Випуск 3. 2004. С. 106-111.

66. Кубрак О.В. Етика ділового та повсякденного спілкування – Суми: Університетська книга, 2003. – 219 с.
67. Куніцина В.Н. Казарінова Н.В. Погольша В.М. Міжособистісне спілкування: підручник. СПб.: Питер, 2001. С.29.
68. Культура ділового спілкування: Навч. посіб. / Л. Зубенко (уклад.), В. Немцов (уклад.). – К.: ЕксОб, 2000. – 200 с.
69. Куницына В. Н., Панферов В.Н. Проблема отношений личности в трудах В.Н.Мясищева // Психологический журнал, том 13, №3,1992. – 104 с.
70. Куницына В. Н., Каразинова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение //Учебник для вузов – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
71. Леонтьев А.А. Психология общения: Пособия для доп.образования. – М.: Смысл, 1997. – 276 с.
72. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969; переизд. — 2007. – 214 с.
73. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка – М.: 1997.- 384 с.
74. Литвак М. Е. Командовать или подчиняться? Психология управления. — Изд. 20-е. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. — 379 с.
75. Ложкін Г.В. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості / Г. В. Ложкін, Н. С. Глуханюк, Н. Ю. Воляннюк // Психологія і суспільство. – 2003. – № 2 (12). – С. 97–103.
76. Ломов Б.Ф. Категории общения и деятельности в психологии. // Вопросы философии – 1979. № 8. – С. 73.75.
77. Макаренко С.С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя: Дис.канд.психол.наук: 19.00.07. – К., 2001. – 188 с.
78. Максименко С. Д. Теоретичні засади психології особистості: генеза нужди // Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України: В 4 т. – К.: Главник, 2005. – Вип. 26, Т. 1. – С. 3 – 18.

79. Максименко С.Д., Зайчук В.О., Клименко В.В., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Підручник для студентів вищ.навч.закладів. За заг.ред. С. Д.Максименка. – К.: Форум, 2000. – с. 124-149.
80. Макшаков С.А., Хрящева Н.Ю. Тренинг креативності. – СПб.: Ін-т психологи, 1996. – 325 с.
81. Маслоу А. Мотивація і людина / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Мастенбрук У. Управління конфліктними ситуаціями і розвиток організації. — М.: — Изд-во «Инфра-М», 1996. – 99 с.
82. Мейгас М., Пихо Г., Ссэт М. Проблеми вимірювання психологічного ефекта соціально-психологічного тренінгу. // Проблеми практичної психології / Під ред. Миккіна Х. – Таллін, 1984. – 218с.
83. Моляко В.А. Психологічна система творчого тренінгу: «Карус» - К.: Знання, 1996. – 44 с.
84. Морено Дж. Театр спонтанності: Пев. С хегс.- Красноярська: Фонд Мент, 1993. – 125 с.
85. Москаленко О. В. Акмеологічні основи професійного самосвідомості особистості / Москаленко О. В. – Астрахань, 2000. – 100 с.
86. Мясущев В.Н. Психологія відносин: обрані психологічні твори / Під редакцією А.А. Бодальова, гл.ред. Д.И. Фельдштейн. –М.: Воронеж: Изд-во Ін-т практ.психол: НПО «МОДЭК», 1995.
87. Нелюба А. Професійна мова юриста. – Х.: Прапор, 2012. 207 с.
88. Обозов Н.Н. Психологія міжособистісних відносин. – Київ: Видавництво «Львів» при Київ. Ун-те, 1996.- 192 с.
89. Опалюк О.М., Сербалюк Ю.В. Культура спілкування. Психологічні основи професійного спілкування. – Кам'янець–Подільський: МЕДОБОРИ (ПП Мошак М.І.), 2004. - 192 с.
90. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. – К.: Академвидав., 2013. – 448 с.
91. Осовська Г.В. Комунікації в менеджменті. – К.: Конлор, 2003. – 215 с

92. Осьодло В.І. Методика діагностики професійної мотивації / В.І. Осьодло/ Вісник національної академії оборони України. – 2007. - №2(4). с. 142-151.
93. Павлова Н.Д. Коммуникативная функция речи: Интенциональная и интерактивная составляющие. Дис.д-ра психол.наук: 19.00.05. – М., 2000. - 396 с.
94. Парсонс Т. О структуре социального действия. – М.: Академический Проект, 2000. – 880 с.
95. Парыгин Б. Д. Климат коллектива как показатель коммуникативной культуры // Культура труда, быта и общественных отношений: Тез.докладов науч.симпоз. /Под ред.Р. А.Злотникова. Уфа, 1980, – 41 с.
96. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии и истории. СПб: ИГУП. 1999. – 592 с.
97. Пашко Л.М. Мистецтво говорити та слухати, або мистецтво управлінського спілкування // Вісник Академії Наук при Президенті України – 2000. - № 1.
98. Пашко Л.М. Комунікативна компетентність керівника,: навч.-метод. Матеріали / Л.М. Пашко, Н.Б. Ларіна, Щ.М. Руденко; упоряд. Г.І. Бондаренко. – К.: НАДУ, 2013. – 76 с.
99. Пірен М.І. Конфліктологія: Підручник К.: МАУП 200, 2003
100. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / Петровский А. В. – М. : Политиздат, 1982. – 256 с.
101. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во Москов.ун-та, 1989. - 216 с.
102. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга.– М.: Изд-во МГУ, 1982 - 168 с.
103. Платонов К.К. Система психологи и теория отражения. – М. Наука, 1982 – 309 с.
104. Печенізький В.П. Активне соціально-психологічне навчання компетентності у спілкуванні керівників військових колективів:

- Дис.канд.психол.наук: 20.02.02 / НА ПВУ хе. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2001. – 168 с.
105. Попова Г.В. Профессиональная коммуникативная компетентность работника ОВД: Дис.канд.психол.наук: 19.00.01 / Университет внутренних дел. – Х., 1997. – 163 с.
106. Поршнева Б.Ф. История и психология. Сб. статей. Под ред.. Б.Ф. Поршнева. М.,1971.
107. Почепцов Г.Г. Избранные труды по лингвистике. (рос): Монография.
108. Психологические основы профессиональной деятельности: Хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2007. - 855 с.
109. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методы и тесты М.: Бахрах – М, 2011.
110. Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ характеру / Д.Я.Райгородський. – Самара, 1997.
111. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс – М. : Прогресс–Универс, 1994. – 480 с 105.
112. Роджерс Н. Творчество как усиление себя.// Вопросы психологи. – 1990. - №1. – С.164-168.
113. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / С. Л. Рубинштейн– СПб : Питер, 2004. – 713 с.
114. Русалов В. М. Проблема индивидуальности в становлении профессионала / В. М. Русалов // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. – 1991. – С. 25–36
115. Сафін О.Д. Психологія управлінської діяльності командира.: Навчальний посібник. – Хмельницький: Вид-во АПВУ, 1997.-123 с.
116. Самойлов О.Є., Корольчук М.С., Корольчук В.М., Миронець С.М., Ржевський Г.М. Юридична психологія: навч.посіб. для студ. вищ. навч.закл – К.: Київ.нац.торг.-екон.ун-т, 2015. – 432 с.
117. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. – К.: Веселка, 1998.- 210 с.

118. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления. Киев, 1991г. – 135 с.
119. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии.- СПб.: Социально-психологический центр, 1996. -349 с.
120. Терещук С.В. Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя: Дис.канд.псих.наук: 19.00.07. – Івано- Франківськ , 2016. – 253 с.
121. Тоба М.В. Психологічні детермінанти діалогового педагогічного спілкування: Дис.канд.психол.наук: 19.00.07. – Івано-Франківськ , 1999.- 215 с.
122. Филипчук В.С. Спілкування як соціально-педагогічна взаємодія. – Чернівці: Рута, 2001.- 96 с.
123. Филонов Л.Б. Психология формирования и развития личности. М. , 1981. – 324 с.
124. Фрейд З., Психологія мас і аналіз людського Я, Психологічні етюди, Мінськ, Білорусь, 1991. – 254 с.
125. Ферс Дж. Р. Лингвистический анализ и перевод. // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. -, 1978. – с. 25-35
126. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Пер. с нем. М. : АСТ, 2006. – 640 с.
127. Хабермас Ю. Комунікативна дія і дискус – дві форми повсякденної комунікації // Ситниченко Л.А. Першоджерела комунікативної філософії. – К.: Либідь, 1006. – С. 84-90.
128. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие: пер.с.нем. СПб.: Наука, 2000.
129. Халлидей М. Исследования в функциях языка. Лондон: Эдвард Арнольд, 1973, с.466-468
130. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. – М.: Изд. Группа «Прогресс» – «Универс», 1993. – 480 с.
131. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб.: Питер Пресс, 2015. – 608 с.

132. Чижов Н. А. Клиентские технологии М.: Экзамен, 2002. – 352 с.
133. Чмут Т.К. Культура спілкування. Навчальний посібник. – Хмельницький «ХІРУП», 2006. - 346 с.
134. Черноусенко Н.С. До питання використання тренінгових знань у роботі з керівниками різних рангів // Збірник наукових праць №16. Частина 2. – Хмельницький: Видавництво Національної Академії ПВУ, 2001. – с. 168-177.
135. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. Пособие / В. Д. Шадриков– 2-е изд., перероб. И доп. – М. : Корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
136. Шапарь В.Б., Тимченко А.В. Швыдченко В.Н. Практическая психология. Инструментарий. – Ростов н/Д: издательство «Феникс», 2002. - 668 с.
137. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком (психология манипулирования). - М.: ООО «Издательство АСТ», Мн. : Харвест, 2001. – 848 с.
138. Шеломенцев В.М. Етикет і сучасна культура спілкування. – К.: Лібра, 2013. - 415 с.
139. Шибутани Т. Социальная психология. 2002, Феникс. С. 544.
140. Щедровицкий Г.П. Коммуникативная деятельность, рефлексия. // Исследования рече-мыслительной деятельности. Алма-Ата, 1974. С. 12-28с.
141. Щедровицкий Г.П. Котельников С.И. Организационно-деятельностная игра, как новая форма организации и метод развития коллективной мыслительности // Нововведения в организациях. М.: Просвещение, 1983. – С. 35-54.
142. Якобсон П.В. Общение людей как социально-психологическая проблема / Павел Максимович Якобсон. – М.: Знание, 1973 – 32 с.
143. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии. // Вопросы психологии. – 1985. № 6.

144. Mead G.H. The Individual and the Social Self. Unpublished Works of G.H. Mead. Chicago, 1970. P. 80
145. Bandura, A. (1976) Albert Bandura. In R. 1. Evans (Ed.) The making of psychology: Discussions with creative contributors. New York: Knopf.
146. Kiely J. Tradeeff exercise a new measure of Job attitudes.- «Personal Review,,1 1986, № 5.
147. Heider F. The psychology of interpersonal relations. N.Y., 1958.
148. Heider F. Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt a.M. 1982.
149. Theodore M. Newcomb. An approach to the study of communicative acts. – Vol.60 №6. University of Michigan, 1953, 393-404.

Таблиця 3.2.2

Динаміка частоти спілкування майбутніх юристів протягом 1 курсу навчання в магістратурі КГ (n = 64) та ЕГ (n = 22)

Студенти	Групи	Рівні	1	2	3	4	5	6
З консолідуючим спілкуванням	1	Високий	28,4	28,7	29,9	30,2	30,7	31,1
			26,7	28,8	30,0	33,2	40,2	41,7
	2	Середній	14,8	13,6	15,9	16,3	17,6	18,3
			13,3	12,5	10,6	12,7	12,3	16,8
	1	Низький	6,1	6,2	4,9	5,1	4,2	4,0
			9,3	8,5	11,1	9,4	8,9	5,8
Студенти які зберігають нейтралітет	1	Високий	7,7	5,5	5,2	5,3	4,9	6,6
			5,4	4,7	3,3	5,4	10,7	11,1
	2	Середній	9,4	9,8	13,7	12,2	13,2	13,4
			13,0	10,3	12,4	10,2	5,0	4,7
	1	Низький	8,1	12,4	9,3	10,8	11,3	9,5
			6,9	11,2	8,3	7,8	6,4	4,2
З дезорганізуючим спілкуванням	1	Високий	7,0	6,4	6,3	6,2	6,0	5,2
			8,3	8,0	7,5	6,0	4,7	3,3
	2	Середній	9,0	8,7	7,3	6,5	7,7	8,0
			10,0	8,8	8,0	8,2	5,0	4,3
	1	Низький	9,5	8,7	7,5	7,4	4,4	3,9
			7,1	7,2	8,8	7,1	6,8	8,1

Примітка: Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм Х².
1-контрольна група; 2- експериментальна група.

Таблиця № 3.2.3.

Динаміка показників суб'єктивного стану майбутніх юристів протягом 1 курсу навчання в магістратурі при КГ (n =64) та ЕГ (n = 22)

Показники суб'єктивного стану у студентів (ум.од.) за видами спілкування	Групи	Етапи обстеження					
		1	2	3	4	5	6
З консолідуючим спілкуванням	1	4,05	4,26	4,20	4,22	3,93	3,55
		0,20	0,19	0,22	0,19	0,22	0,14
	2	4,34	4,71	4,66	4,51	4,46	4,34
		0,22	0,23	0,21	0,17	0,21	0,13
Студенти які зберігають нейтралітет у спілкуванні	1	4,04	4,21	4,09	3,97	3,95	3,73
		0,21	0,15	0,24	0,24	0,21	0,31
	2	4,62	4,29	3,48	4,17	4,36	4,28
		0,17	0,19	0,24	0,19	0,21	0,15
З дезорганізуючим спілкуванням	1	4,06	4,47	4,49	4,22	4,47	4,45
		0,27	0,24	0,23	0,26	0,22	0,23
	2	4,12	4,90	4,58	4,64	4,65	4,58
		0,28	0,24	0,25	0,19	0,25	0,23

Примітка: Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм Х².

Примітка: 1 – контрольна група n=64

2– експериментальна група n = 22

Таблиця 3.2.4.

Динаміка ситуативної тривожності у майбутніх юристів протягом 1 курсу навчання в магістратурі при К Г (n=64) та Е Г (n=22)

Студенти	Групи	Рівні	1	2	3	4	5	6
Майбутні юристи К Г (n=64) та Е Г (n=22)								
З консолідуючим спілкуванням	1	Високий	23,7	22,7	24,0	23,4	22,0	25,4
			26,7	25,2	22,2	20,0	18,0	14,2
	2	Помірний	12,3	12,8	12,6	10,7	9,3	8,7
			13,3	14,0	11,6	10,7	9,8	8,7
	1	Низький	13,3	13,0	14,7	17,6	21,2	19,3
			9,3	10,6	17,9	24,6	33,6	41,4
Як зберігають нейтралітет у спілкуванні	1	Високий	8,2	7,9	7,8	7,2	9,1	7,1
			7,9	7,0	6,3	3,2	2,7	2,8
	2	Помірний	10,2	9,3	8,7	10,5	7,5	6,4
			10,1	9,3	12,3	9,9	5,1	4,2
	1	Низький	6,8	10,5	11,7	10,6	12,8	16,0
			7,3	9,9	5,0	10,3	14,3	13,0

Продовження таблиці 3.2.4.

Студенти	Групи	Рівні	1	2	3	4	5	6
З дезорганізуючим спілкуванням	1	Високий	6,2	6,3	6,7	6,0	5,7	4,4
			2	8,3	7,4	7,0	6,2	5,0
	2	Помірний	6,9	7,1	7,3	6,5	6,5	6,3
			2	9,0	10,2	11,3	10,5	2,8
	3	Низький	12,4	10,4	7,1	7,6	5,9	6,5
			2	8,1	6,4	6,0	4,6	8,7

Примітка: Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм Х².

Примітка: 1 – контрольна група n=64

2– експериментальна група n = 22

Таблиця 3.2.5.

Динаміка комунікативних здібностей майбутніх юристів протягом 1 курсу навчання в магістратурі при К Г (n = 64) та К Г (n = 22)

Рівні розвитку комунікативних здібностей	Групи	1	2	3	4	5	6
З консолідуючим спілкуванням (%)							
Дуже високий	1	4,6	4,8	3,6	3,8	4,4	4,8
	2	4,7	4,9	5,6	6,5	7,7	9,6
Високий	1	8,7	9,0	9,2	8,4	9,0	10,6
	2	8,0	9,7	10,0	12,5	14,0	17,2
Середній	1	22,6	20,5	21,1	24,2	24,8	24,9
	2	22,8	20,1	20,9	20,0	16,7	13,4
Нижче середнього	1	10,2	10,0	11,3	10,5	9,3	10,0
	2	10,8	11,2	9,0	9,0	13,8	14,0
Низький	1	3,2	4,2	4,7	4,7	5,0	3,1
	2	3,0	4,2	7,3	7,3	9,2	10,1

. Примітка: Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм Х².

1 – контрольна група; 2 – експериментальна.

Продовження таблиці 3.2.5.

Рівні розвитку комунікативних здібностей	Групи	1	2	3	4	5	6
--	-------	---	---	---	---	---	---

Студенти які зберігають нейтралітет (%)

Дуже високий	1	-	-	-	-	-	-
	2	1,5	3,3	4,7	4,9	5,6	7,8
Високий	1	3,9	3,1	3,3	3,9	5,1	5,3
	2	2,4	3,6	3,9	4,7	6,9	7,3
Середній	1	7,4	8,3	8,0	8,4	8,9	9,4
	2	8,2	7,4	8,2	9,2	6,6	4,3
Нижче середнього	1	9,3	13,0	10,2	8,8	9,3	9,2
	2	9,7	8,9	7,2	4,6	3,0	0,6
Низький	1	4,6	3,3	6,7	7,2	8,1	5,6
	2	3,7	2,3	-	-	-	-

З дезорганізуючим спілкуванням (%)

Дуже високий	1	10,3	7,3	4,7	4,3	6,0	6,0
	2	10,4	9,6	8,0	6,0	2,8	1,7
Високий	1	5,3	5,4	4,3	3,7	3,3	4,3
	2	5,0	6,2	7,3	6,0	3,3	2,0
Середній	1	7,0	8,1	8,8	9,1	4,6	2,4
	2	6,3	5,2	4,2	5,4	6,2	6,8
Нижче середнього	1	2,9	3,0	3,5	3,0	4,2	4,4
	2	3,7	3,0	4,8	3,9	4,2	5,2
Низький	1	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-

Таблиця 3.2.6.

Динаміка організаторських здібностей майбутніх юристів протягом 1 курсу навчання в магістратурі при К Г (n=64) та Е Г (n=22)

Рівні розвитку організаторських здібностей	групи	1	2	3	4	5	6
З консолідуємим спілкуванням (%)							
Дуже високий	1	1,2	1,5	2,3	2,5	3,4	4,7
	2	2,2	3,5	3,6	6,5	9,4	12,6
Високий	1	6,2	5,6	6,2	6,4	7,0	8,6
	2	6,3	6,4	7,0	9,5	12,8	14,2
Середній	1	12,6	11,5	10,3	10,0	10,2	10,0
	2	13,5	12,0	10,1	9,5	15,1	15,4
Нижче середнього	1	18,6	17,3	23,6	22,1	22,0	26,4
	2	16,8	18,4	23,6	24,5	21,1	20,0
Низький	1	10,7	12,6	8,3	9,7	9,9	7,7
	2	10,5	9,5	7,2	5,3	3,0	2,1
Студенти які зберігають нейтралітет у спілкуванні (%)							
Дуже високий	1	1,4	1,5	1,9	3,4	3,0	3,7
	2	1,5	3,3	4,7	4,9	5,6	6,8
Високий	1	3,2	3,1	3,3	4,9	4,8	4,3
	2	2,4	3,6	4,9	4,9	5,9	7,3
Середній	1	10,2	9,3	7,0	7,2	7,9	6,4
	2	11,0	7,4	7,2	6,2	5,0	3,3
Нижче середнього		7,4	11,5	12,6	10,8	10,3	7,2
		8,7	9,6	7,2	7,4	5,6	2,6
Низький	1	3,0	3,4	3,4	2,9	3,4	1,5
	2	1,7	0,2	0,2	-	-	-

Продовження таблиці 3.2.6.

Рівні розвитку організаторських здібностей	групи	1	2	3	4	5	6
--	-------	---	---	---	---	---	---

З дезорганізуючим спілкуванням (%)							
Дуже високий	1	5,8	4,9	3,4	3,6	4,0	2,0
	2	5,0	4,2	3,6	3,0	2,0	2,0
Високий	1	9,1	7,4	5,3	6,7	5,3	5,3
	2	9,2	7,2	7,0	5,0	4,2	3,0
Середній	1	8,6	7,3	8,3	6,9	6,6	6,9
	2	8,3	8,0	9,2	9,4	5,8	6,5
Нижче середнього	1	2,0	4,2	4,1	2,9	2,2	4,9
	2	2,9	4,6	4,5	3,9	4,5	4,2
Низький	1	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-

Примітка: Перевірка достовірності здійснювалась за критерієм Х².

1 – контрольна група; 2 – експериментальна група.

**Теоретико-методологічні засади практичних рекомендацій
формування комунікативних компетентностей у професійному
спілкуванні майбутніх юристів засобами соціально-психологічного
тренінгу**

Процес демократизації суспільства нашої держави так чи інакше торкнувся основи побудови взаємовідносин у складному організмі юридичних відносин. Орієнтація на директивно-адміністративний стиль управлінської діяльності в сучасних умовах не завжди призводить до очікуваних результатів. Практичний досвід роботи показує, що у професійній підготовці юристів бракує знань, навичок та вмінь у сфері спілкування. В повсякденній діяльності стереотипність вирішення проблем домінує над творчими проявами.

На сьогоднішній день у системі підготовки юристів набуто значного досвіду, проте ведеться пошук нових підходів до їх професійної підготовки. Певну роль у розв'язанні актуальних завдань могли б відіграти так звані активні методи групової роботи, або соціально-психологічний тренінг як свідома активізація комунікативних процесів у навчальній або іншій групі, залежно від змісту поставлених навчально-пізнавальних, творчих або психокорекційних завдань.

Усі методи соціально-психологічного тренінгу в системі підготовки майбутніх юристів характеризуються, по-перше, орієнтацією на широке використання навчального ефекту групової взаємодії комунікативної компетентності в професійному спілкуванні. По-друге, ці методи реалізують принцип активності членів тренінгової групи, через використання у навчанні елементів професійної взаємодії. Якщо традиційні методи орієнтовані в основному на те, щоб донести готові знання, то у тренінгу учасники мають самі прийти до них. По-третє, зазначені методи припускають своєрідний варіант навчання на моделях.

Групова форма тренінгу має також і економічні переваги. Основним змістом комунікації в групі тренінгу є сфера мотивів людини, коло її потреб. Завдяки колективному обговоренню, самоаналізу, в учасників з'являється можливість усвідомити справжній сенс своїх дій, побачити себе з боку, проаналізувати власні переживання, суб'єктивні уявлення.

Активний соціально-психологічний тренінг можна розглядати як новий напрям у професійній підготовці юристів, що забезпечує інтеграцію творчого потенціалу в комунікативній компетентності творчого спілкування. Ефективність такого процесу забезпечується груповим феноменом. Перш за все це можливість отримати зворотній зв'язок і підтримку від людей, які мають спільні проблеми і переживання. У такій групі люди відчують себе прийнятими й активно приймають інших, користуються довір'ям групи і довіряють самі. В умовах групи учасник може експериментувати, використовувати різні стилі спілкування, засвоювати і відпрацьовувати різні навички взаємодії, відчуючи психологічний комфорт і захищеність. Отже відчуючи підтримку, контроль, учасник тренінгової групи отримує можливість оволодіти прийнятим для себе стилем стосунків з різними партнерами.

У наш час практика активного соціального навчання набула другого народження. Адже інтенсивні методи соціально-психологічної підготовки (ділові, рольові ігри та ін..), проводились багато років тому. Так, ще в 30-х роках на окремих підприємствах і у вузах використовувалось близько 15-20 варіантів ділових ігор. Те, чому таку роботу у нашій країні було припинено, пояснюється, перш за все, недостатньою методичною базою і слабким зв'язком теорії з завданнями практики.

Прошло майже півстоліття з того часу, як мала група почала використовуватись з практичною метою. Використання групових процесів і явищ виявилось одним із найбільш ефективних шляхів пізнання індивідуальної поведінки у нормі та у патології. Результати досліджень багатьох авторів доводять, що навчання у тренінгових групах сприяє зміні

життєвої позиції, установок, розвитку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні, сенситивності, самосвідомості, підвищенню соціально-психологічної компетентності.

Ідея тренінгу вперше зародилася серед психологів, які займалися підготовкою вчителів і працівників соціальної сфери у 1946 році. Головним завданням було розв'язання проблем, пов'язаних з викладанням у роботі у соціальних групах. Засновниками тренінгу є К. Левін, Л. Брандфорт і К. Бенс. Через рік виникли перші лабораторії тренінгу, в яких було створено групи соціально-психологічного навчання. Пізніше було створено організацію під назвою «Національна лабораторія тренінгу», під егідою якої працювали всі тренінгові групи, що виникли і вже діяли. Американський вчений-психолог гуманістичного напрямку К. Роджерс назвав груповий тренінг великим відкриттям нашого століття [102, с.4;112, с. 164-168;].

Груповий тренінг у разі гуманістичної його спрямованості забезпечує значний ефект, а в залежності від типу групи, акцент може бути зроблений на певній якості учасників. Основна мета соціально-психологічного тренінгу комунікативної компетентності у професійному спілкуванні – підвищення компетентності у спілкуванні – може бути конкретизована у завданнях з різним формулюванням, але обов'язково пов'язаних із засвоєнням знань, формуванням вмінь, навичок, розвитком установок, які визначають поведінку у спілкуванні, перцептивних здібностей людини, корекцією і розвитком системи відносин особистості, оскільки особистісна своєрідність є тим фоном, який забарвлює дії людини, всі її вербальні та невербальні прояви.

Вважається, що перші тренінгові групи, спрямовані на підвищення компетентності у спілкуванні, були проведені учнями К. Левіна в Бетеле (США) і отримали назву Т-груп. В їх основі була така ідея: більшість людей живе і працює у групах, але в основній своїй масі, вони не

замислюються про те, як вони себе почувають у групі, якими їх бачать інші, яку поведінку вони викликають своїми реакціями у інших людей.

К. Левін стверджував, що більшість ефективних змін в установках і поведінці людей відбувається в груповому, а не в індивідуальному контексті, тому, щоб виявити і змінити свої установки, виробити нові форми поведінки, людина повинна подолати свою автентичність і навчитися бачити себе так, як її бачать інші. Успішна робота учасників груп К. Левіна у майстерні між групових відносин призвела до заснування у США Національної лабораторії тренінгу. У цій лабораторії було створено групу тренінгу базових умінь. Пізніше результати її роботи враховувались у практиці Т-груп. Скорочення Т-група введено в американській літературі для позначення терміну «тренінгові група у сфері міжособистісних стосунків». Т-група, лабораторна група тренінгу, своєю метою має корекцію комунікативних вмінь спілкування, а також оптимізацію спілкування людини з оточуючими її людьми. У таких групах увага акцентується на розвитку вмінь і навичок контактів з партнерами, а також навичок професійного спілкування. Головне при цьому – навчання через досвід, якого набувають у групі «тут і тепер», часто при цьому апробують нові форми поведінки. У Т-групах навчали управлінський персонал, менеджерів, політичних лідерів колективній міжособистісній взаємодії, вмінню керувати, вирішувати конфлікти в організаціях, зміцнювати групову згуртованість.

У 60-і роки ХХ ст. виникає рух тренінгу соціальних і життєвих умінь, який спирався на традиції гуманістичної психології К. Роджерса, його використовували для підготовки вчителів, консультантів, менеджерів, з метою психологічної підтримки і розвитку. В тренінгу життєвих умінь використовувалися три основні моделі, які визначали своєрідний підхід і розвиток.

Перша модель спирається на сім категорій життєвих умінь: вирішення проблем, спілкування, наполегливості, впевненості в себе, критичності

мислення, вміння самоуправління та розвитку Я-концепції. Друга модель класифікує життєві вміння, що є метою тренінгу, на чотири категорії: міжособистісного спілкування, підтримка здоров'я, розвиток ідентичності, вирішення проблем і прийняття рішення. Третя модель містить тренінг емоційного самоконтролю, міжособистісних відносин, само розуміння, фінансового самозахисту, само підтримки та концептуалізації досвіду.

Існують відмінності між окремими Т-групами. Це залежить від індивідуальності і теоретичної орієнтації керівника. На початкових стадіях розвитку лабораторного тренінгу роль тренера полягала в тому, щоб допомогти учасникам розширити свої знання в сфері міжособистісних стосунків. Але починаючи з 1949 року, у зв'язку з проникненням до тренінгової роботи психоаналітичної орієнтації, роль тренера, як об'єкта проекції мотивів учасників, а також аналітика, який допомагає членам групи здійснити інтерпретацію причин порушень соціальної орієнтації, значно зросла.

Головну мету Т-груп було сформульовано після майже 15 років їхнього існування. Це – краще розуміння самого себе, а також дослідження вмінь щодо розуміння інших людей і взаємодії з ними. Змістом навчання є досвід, який отримують у групі «тут і тепер» у процесі майже виключно вербальних спонтанних дискусій. Навчання в Т-групі може здійснюватись і специфічним чином, тобто, коли кожен учасник бере на себе (почергово) певну функцію: спостерігача-учасника, діагностика-актора, керівника-виконавця, теоретика-практика, того, хто надає допомогу в разі потреби.

Цікавою щодо цього є діяльність Тевістокського інституту в Англії. Теоретична традиція роботи його складалась під впливом психоаналітичної концепції В. Байона. В. Байон поділяв учасників на дві групи – робоча і ті, хто уникає роботи за допомогою одного з декількох механізмів, наприклад, таких як «боротьба-вихід», «залежність», «створення угруповань». Захисна діяльність групи «ті, що уникають роботи» полягає в тому, що вона має власне приховане життя, в якому

проявляються «захисні» стратегії. Навчання членів цієї групи осмисленню такого типу тенденції може мати для них великий терапевтичний ефект. Теорію В. Байона ще називають теорією групового функціонування.

У 50-60х роках ХХ ст. одночасно з розвитком гуманістичної психології у західній частині США почали розвиватись методи тренінгу, спрямовані на індивідуальний розвиток суб'єкта. Особливо значними були роботи А. Маслоу, в яких концентрувалась увага на можливостях повноцінного функціонування людини. З Т-груп виділились групи «тренінгу вразливості», «тренінгу сенситивності». Для їх розвитку велике значення мали результати, отримані у тих Т-групах, які демонстрували переваги групової психотерапії над індивідуальною і цим підтвердили доцільність використання групових методів для стимулювання індивідуального розвитку.

У групах «тренінгу сенситивності» займаються як проблемами особистості, так і міжособистісними контактами. Усю їх роботу спрямовано на розвиток потенційних можливостей учасників. Особливої уваги надають розвитку чутливості до комунікативних стимулів такі вчені, як М. Анікеєва і Р. Каверіна [6,с.20;51, с. 127-131].

Незалежно від « груп вразливості» виник новий напрям у груповому процесі, а саме «групи зустрічей». Основним завданням цього напрямку є: надання допомоги щодо індивідуального розвитку: зміцнення індивідуальних цінностей, посилення чутливості у міжособистісних контактах, стимулювання самоактуалізації і відчуття радості життя. Таким чином «групи зустрічей», або як їх ще називає К. Роджерс – «групи особистісного зростання і розвитку», дають можливість спрямувати груповий досвід на надання допомоги здоровим, нормальним людям з метою реалізації їх потенційних можливостей. Більшість людей входить до груп особистісного зростання і розвитку з прагненням випробувати власні переживання до інших людей і дослідити різні аспекти своєї особистості.

Якщо в Т-групах переважають вербальні методи, то у «групах зустрічей» для стимулювання взаємодії застосовуються невербальні прийоми, мета яких – залучити учасників до дії з подальшим описом переживань словами (вербалізація). Отже, різниця у формулюванні мети між лабораторними Т-групами і «групами зустрічей» полягає в тому, що, по-перше, відбувається корекція соціальної поведінки, а по-друге, – особистісний розвиток індивіда, «вивільнення» його потенціальних можливостей для досягнення радості життя через упорядкування почуттів, соціальної перцепції та діяльності.

На заході існує багато різновидів групової психокорекційної роботи. Це – групове консультування, групи без керівника та інші. Тривалість занять від 1,5 до 4 годин, або два рази на тиждень. Якщо заняття триває більше 12 годин, таку групу називають «марафоном». Групи з незмінним складом учасників називають закритими, а з оновленням – відкритими. Однорідні за статтю, професійним чи віковим критерієм – гомогенними, різнорідні – гетерогенними.

Метод групової терапії успішно застосовується у практиці психологічної допомоги, а також для професійної підготовки персоналу, який зазнає інтенсивного спілкування: керівники, педагоги, лікарі, журналісти. З цією метою соціально-психологічний тренінг останнім часом застосовується і в нашій країні.

Тренінговий процес складається з циклів, що повторюються; кожен містить у собі три фази: діагностичну, в якій учасники вивчають чергову ситуацію і породжують проблему; конструктивну, в якій члени групи шукають новий спосіб поведінки в цій ситуації, використовуючи групову дискусію, рольову гру, спонтанний діалог і процес інкубації; рефлексивну, в якій дослідження своєї пошуково-перетворюючої активності дає учасникам можливість усвідомити її структуру та особливості.

У повсякденному спілкуванні з оточуючими людьми, індивід здійснює на них певний вплив. Враження про цей вплив накопичується в

оточуючих, і поступово узагальнюючись, переростає в певне уявлення про характер та інші особливості цієї людини. За умов групової роботи здійснюється стимулювання до обміну такими уявленнями. Це є «зворотній зв'язок». Термін був упроваджений Н. Вінером. У найбільш загальному вигляді – це інформація, яка виходить від об'єкта впливу, сприймається носієм впливу і об'єднує у собі характеристику результатів такого впливу. Об'єкт впливу у такому випадку виконує роль джерела зворотного зв'язку (або комунікатора), а носій впливу – роль одержувача зворотного зв'язку (реципієнта). К. Левін стверджував, що для виявлення і зміни своїх неадекватних установок і вироблення нових форм поведінки люди мають вчитися бачити себе такими, якими їх бачать інші [24, с.8-9].

Поняття «соціальний зворотний зв'язок» упровадив О. Бодальов. У книзі «Особистість і спілкування» він пише: «Однією з необхідних умов взаємодії людей, що відповідає сформованим уявленням про нормальний перебіг цього процесу і про досягнення під час нього бажаного наслідку, є постійне одержання людиною інформації про результати власних дій в цьому процесі, таке управління людиною своєю власною поведінкою досягається через механізм зворотного зв'язку [17, с.205].

Робота тренінгової групи відрізняється низкою специфічних принципів, чітке дотримання яких є обов'язковою запорукою успішності роботи групи. По-перше, - це принцип активності. Активність учасника тренінгової групи значно відрізняється від активності людини, яка читає книжку чи слухає лекцію. Учасник тренінгових занять постійно бере участь у розігруванні певної ситуації, виконанні справи, спостерігає за поведінкою інших учасників. Учасник тренінгу в будь-який момент може бути задіяним у певних діях, що відбуваються в групі. Одночасно брати участь у тренінгу і спостерігати за тим, що відбувається в групі, для учасників є одним з найважчих завдань. На початкових етапах функціонування групи вони спроможні або брати участь у ситуації, або залишатись на одинці з собою. Це можна пояснити тим, що у

повсякденній міжособистісній й взаємодії «світ дій» і «світ пізнання» розмежовані. Ефективними у досягненні мети тренінгу через усвідомлення, апробацію і тренування прийомів, способів поведінки, ідей, які пропонує тренер, є ті ситуації і вправи, які дають можливість брати активну участь у них усім членам групи одночасно.

По-друге, - це принцип дослідницької творчої позиції. Під час тренінгу учасники групи усвідомлюють, відкривають ідеї, закономірності, уже відомі у психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси, можливості, особливості. Отже, в програмі тренінгових занять мають бути наявні такі ситуації, які б дали можливість членам групи усвідомити, випробувати і тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними.

По-третє, - принцип об'єктивізації (усвідомлення) поведінки. Універсальним засобом об'єктивізації поведінки є зворотній зв'язок. В тих видах тренінгу, які спрямовані на формування вмінь, навичок, установок, використовуються додаткові засоби об'єктивізації поведінки. Це може бути аудіозапис, відеозапис роботи групи з подальшим прослуховуванням або переглядом.

Принцип конфіденційності зводиться до рекомендації не афішувати стороннім зміст спілкування, який розвивається в процесі роботи. Це сприяє створенню атмосфери довіри, запобігає можливим моральним збиткам, а накопичений досвід стає надбанням групи.

В роботі тренінгової групи завжди наявні два плани: змістовний і особистісний. Змістовний план відповідає основній змістовій меті тренінгу. Він змінюється в залежності від того, що є об'єктом впливу: установки, вміння, когнітивні структури, а також від програми тренінгу: наприклад, тренінгу креативності, тренінгу партнерського спілкування або ведення ділових переговорів зміст буде різним, хоча рівень об'єктів впливу один й той самий – установки та вміння. Особистісний план – це групова атмосфера, на фоні якої розгортаються події змістовного плану, а

також стан кожного учасника, зокрема (у деяких видах тренінгу ці стани і відношення учасників стають змістом роботи).

Аналіз тренінгової процедури у Т-групі показує, що в ній суттєву роль відіграє спільна креативна діяльність її учасників. Відповідно до методики Т-групи, весь процес тренінгу складається з фрагментів, кожен з яких, у свою чергу, поділяється на три частини: уявлення про себе, зворотний зв'язок та експериментування. В процесі експериментування здійснюється пошук нових способів поведінки.

Зазначимо, що перші два етапи є не лише джерелом матеріалу для роботи третього, а й перевіркою його розробки. Така тренінгова технологія сприяє розвитку в учасників компетентності у сфері групової динаміки. Суттєвим є те, що в цьому процесі особливу роль відіграє групова креативність. Це витікає з того, що нові способи поведінки учасники набувають не у вигляді готових рекомендацій, а самостійно відпрацьовують у процесі пошуково-перетворюючої активності, а саме при: постановці проблеми, конструюванні нового продукту і його апробації вже тут, під час групової взаємодії. Ця спільна творча діяльність, що зумовлює групову компетентність, стає основою для позитивних особистісних змін в учасників: зростання самоповаги, самоідентифікація, розвивається дослідницьке ставлення до ситуації.

Таким чином, можна стверджувати, що тренінгова процедура у Т-групі відтворює структуру пошуково-перетворюючої активності і, як додатковий ефект, призводить до розвитку креативності учасників. Зазначимо, що це стосується також інших видів тренінгу: групи зустрічі (К. Роджерс, У. Шутц), перцептивно-орієнтованого тренінгу (Л. Петровська), активного соціально-психологічного навчання педагогічному спілкуванню (Т. Яценко), рефлексивного практикуму (Г. Похмелкіна, Т. Колошина). Можна припустити, що основна технологія групового тренінгового процесу може бути використана для розвитку комунікативної компетентності майбутнього юриста у спілкуванні. Отже

вивчення сформульованих у літературі умов, за яких тренінгів процес призводить до очікуваних позитивних змін в учасників і описаних у першому розділі психологічних механізмів розвитку креативності, уможливило розробку спеціальної авторської програми соціально-психологічного тренінгу з розвитку у майбутнього юриста комунікативної компетентності під час професійного спілкування. Застосовані під час реалізації зазначеної програми психологічні механізми базуються на таких принципах:

1. Принцип центрованості на особистості: тренінг, спрямований на розвиток творчих потенціалів, які вже є у людини. Протилежний підхід реалізується в поведінкових видах тренінгу, завдання яких – навчати загальноприйнятими способам конструювання творчих рішень.

2. Принцип рефлексивності: розвиток комунікативної компетентності у професійному спілкуванні здійснюється за рахунок постійної взаємодії, обміну інформацією учасниками своїми пошуковими і конструктивними пропозиціями, що сприяє усвідомленню різноваріантних рішень проблеми, активізує міжособистісні стосунки.

3. Принцип міжрівневих переходів: розвиток комунікативної компетентності у професійному спілкуванні здійснюється за рахунок усвідомлення учасниками спілкування продуктивності міжрівневих переходів від особистісно-рефлексивного до предметно операціонального і навпаки, що допомагає їм оптимально використовувати саморегуляцію творчої активності, взаєморозуміння.

Отже, в процесі організації активного соціально-психологічного тренінгу майбутніх юристів нами було виявлено основні психологічні умови, за яких пошуково-перетворююча взаємодія під час тренінгу призводить до розвитку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні. Такими умовами є: створення в групі сприятливого психологічного клімату; створення умов для взаємодії, здійснення пошукової діяльності учасниками групи (в ситуаціях ускладненого

спілкування), постановка проблеми та її переформулювання, пошук рішення та його оцінка; періодичне виконання учасниками груп рефлексивних дій, що дають можливість усвідомити ефективність розвитку комунікативної компетентності у професійному спілкуванні юристів. [101, с. 28;104, с.66;112, с.96;113, с. 76]

Практичні рекомендації формування комунікативної компетенції майбутніх юристів засобами соціально-психологічного тренінгу.

Основні положення практично-методичних рекомендацій.

1. Програма тренінгу з розвитку комунікативної компетенції у професійному спілкуванні використовується для підвищення професійної підготовки професійних юристів під час навчання на юридичних факультетах в закладах вищої освіти, а також в оптимізації професійного спілкування нині діючих фахівців пов'язаних з юридичною практикою.
2. Для досягнення найкращого результату доцільно проводити заняття відповідно запропонованій у програмі послідовності.
3. В разі достатньої підготовленості учасників тренінгу необхідно використовувати відповідні рольові ігри.

І. Плани тренінгових занять

Заняття 1

Мета:

1. Введення учасників заняття в ситуацію соціально-психологічного тренінгу.
2. Створення умов для швидкого встановлення взаємин між учасниками, ознайомлення з принципами роботи групи і вироблення групових ритуалів, засвоєння групового стилю спілкування.

Зміст заняття:

1. Орієнтація в специфіці тренінгу як методі активного навчання. Ведучий стисло розповідає про особливості роботи групи соціального тренінгу, мету і завдання.
2. Визначення принципів роботи в групі. Ведучий знайомить учасників з правилами роботи тренінгової групи:
 - дотримання конфіденційності - все, що відбувається під час роботи групи може бути предметом обговорення лише учасниками групи під час заняття;

- принцип « тут і тепер», тобто, говорити про те, що відбувається в даній групі в даний час;
- активність і відповідальність кожного за результат роботи в групі;
- постійність участі в роботі;
- відвертість і щирість;
- звертання один до одного під час заняття на «ти» і на ім'я;
- не вживати займенників і не говорити від імені всіх (не говорити: «він сказав,що...», «всі ми вважаємо,що», «ти нас всіх образив...»),. Потрібно говорити: «Олександр сказав, що», «Ігор, ти мене образив своїм висловлюванням»).

3. Знайомство. Учасники занять сидять по колу і поділяються на 1-й 2-й. Кожний 1-й називає своє ім'я і на перші три літери імені, називає три притаманні йому якості або властивості характеру. Кожний 2-й, називає своє ім'я і на перші три літери – найменш притаманні йому якості, або властивості характеру.

Таке знайомство дає можливість учасникам тренінгу з перших кроків заняття створити в групі творчу атмосферу, яка спонукає до прояву творчого мислення (гнучкості, оригінальності, винахідливості і т.п.).

4. Ведучий пропонує всім учасникам занять на наступну зустріч підготувати в письмовій формі по 2-3 ситуації ускладненого спілкування зі свого досвіду.

5. Рефлексія стану. Підсумок роботи.

Рекомендації ведучому.

Перше заняття потребує копіткої підготовки, оскільки ним задається тон наступної роботи. Важливо швидко зняти емоційне напруження, створити атмосферу довіри, невимушеності.

При процедурі ухвалення правил роботи групи, якщо учасники пропонують додаткові правила, приймати за згодою групи.

Заняття 2

Мета:

1. Введення учасників заняття в проблематику тренінгу.
2. Актуалізація уваги членів групи на професійній позиції керівника в роботі з майбутніми юристами.

Зміст заняття:

1. Обговорення по колу вражень від попереднього заняття.
2. Вступ в проблематику.

Робота над темою «Критерії ефективності і умови реалізації юристом індивідуальної роботи з клієнтом».

1 етап. Ведучий ділить групу на 3 мікрогрупи (по 3-4 учасника) і пропонує протягом 1 години обговорити вищевказану тему. Напрацьований матеріал (на вибір) оформити в схемах, малюнках, моделях на аркушах паперу.

2 етап. Від кожної мікрогрупи один учасник (або декілька) знайомить всю групу з результатом роботи. Після завершення виступу, учасники інших мікрогруп задають питання на розуміння запропонованого, висловлюють свої думки, зауваження.

Для створення атмосфери змагання, можна організувати з членів групи, або запросити незалежну комісію, яка визначить найкращий продукт. Або, після виступу однієї мікрогрупи, дві інші, шляхом голосування за п'ятибальною системою, оцінюють її продукт за наступними критеріями: новизна, оригінальність, професіоналізм.

Після завершення виступів ведучий проводить з групою обговорення процедури. Дається якісний аналіз усіх повідомлень, виділяються їх найбільш конструктивні моменти, детальний аналіз процесу виконання завдання в мікрогрупах.

На початку роботи, майже всі учасники мікрогруп були у безвиході. До ведучого звертались з такими питаннями: «Що конкретно писати?»..., «Які критерії вказувати?»..., «З чого починати роботу?»... і т.п. Ведучому варто

спокійно відноситись до запитань, наголошувати на тому, що кожна мікрогрупа сама вирішує, що і як писати.

Важливо при проведенні аналізу роботи мікрогруп відтворити процес породження ідей щодо розв'язання завдання. Учасники занять розповідають, які були міркування, вагання, гіпотези, коли відбувся злам у роботі мікрогрупи і що цьому сприяло. Чи можна назвати дану роботу творчим процесом, якщо так, то в чому це виявилось?

Така процедура обговорення допомагає учасникам занять зрозуміти проблематику творчості, креативності.

3. Уміння користуватись інформацією – необхідна умова створення нового.

Учасники сидять по колу. Ведучий пропонує кожному учаснику назвати професію, яку б він обрав (крім теперішньої). Чому саме її і які він має знання, вміння, здібності для її освоєння

Після того, як процедура по колу завершиться, тренер пропонує кожному учаснику групи на аркуші паперу написати казку або розповідь, де будуть задіяні, по можливості всі учасники групи з новими професіями.

Після завершення роботи над розповідями, кожен зачитує написане. В ході обговорення проведеної роботи виникає важлива для тренінгу ідея - для створення чогось нового необхідно максимально володіти інформацією, для отримання якої потрібно бути уважним, спостережливим, бути відкритим до сприйняття.

4. Коло заключної рефлексії.

Заняття 3

Мета:

1. Обговорення і прийняття правил зворотного зв'язку.
2. Усвідомлення процесу творчості.

Зміст заняття:

1. Обговорення по колу вражень від попередньої роботи.

2. Обговорення і прийняття правил зворотного зв'язку.

Як здійснювати зворотній зв'язок:

- говорити стисло і конкретно;
- слухати уважно;
- оформляти сказане у вигляді «Я – послання».
- Прийняття зворотного зв'язку:
- слухати уважно;
- можна попросити уточнити, додатково проінформувати;
- не пояснювати власної поведінки, не виправдовуватись.

3. Усвідомлення комунікативної поведінки в професійному спілкуванні.

Учасники групи сидять по колу. Ведучий пропонує кожному члену групи назвати студента, який є для нього юристом – взірцем. Стисло розповісти про таку людину і обов'язково назвати ті її якості, особливості як майбутнього юриста, завдяки яким її можна назвати творчою людиною.

Щоб процедура не затягнулась у часі, виділити для кожного учасника 3-5 хвилин.

Після завершення процедури провести зворотній зв'язок: «Хто найцікавіше розповідав? Чи важко було назвати кращого студента?»

Ця процедура допомагає учасникам групи краще зрозуміти процес творчості через оригінальність, новизну, неординарність вирішення проблеми.

4. Створення атмосфери довіри.

Тренер пропонує членам групи подумати 1-2 хв. і по колу кожен називає свої якості, особливості поведінки, які йому допомагають в процесі спілкування.

В основному студенти називають: адекватність самооцінки, повагу до інших, професіоналізм, відсутність амбіційності, ентузіазм, оптимізм, впевнену поведінку, без оціночне сприйняття інших, готовність навчатись в інших і т.п.

Дана вправа створює в групі атмосферу довіри, а інформація про якості і особливості поведінки буде використана при обговоренні характеристик даного середовища на наступних зустрічах.

5. Зняття емоційної напруги.

Гра «Перехідні оплески». Учасники по колу плескають в долоні, намагаються зробити це якнайшвидше, але не раніше за сусіда.

Гра дає можливість зняти емоційну напругу, викликає почуття згуртованості.

6. Коло заключної рефлексії.

Рекомендації ведучому

Для активізації роботи групи при виконанні процедури «юрист-взірець», спонукати учасників задавати запитання. Розповіді мають бути лаконічними і цікавими. Працювати над створенням атмосфери довіри і партнерства.

Необхідно працювати над розвитком спроможності усвідомлювати і висловлювати власні почуття, підтримувати наведені під час роботи влучні приклади та їх аналіз, а також прояви імпровізації та спонтанності.

Заняття 4

Мета:

1. Фіксація уваги учасників на своїх психологічних особливостях.
2. Усвідомлення бар'єрів у спілкуванні.

Зміст заняття:

1. Рефлексія попереднього заняття.
2. Усвідомлення бар'єрів у розвитку комунікативної компетентності.

Ведучий пропонує групі поділитись на чотири мікрогрупи. Кожна мікрогрупа розв'язує таку задачу: чоловік купив на базарі коня за 500 грн., незабаром помітив, що коні дорожчають і продав за 600 грн. Перед виходом із базару згадав, що немає чим орати і знову купив того самого коня, але за 700 грн. Купив і замислився, аби жінка не сварилася за таку ціну, і продав коня за 800 грн. Скільки коштів витратив чоловік на купівлю коня?

Кожна мікрогрупа окремо розв'язує задачу, ставить відсоток впевненості у своїй відповіді. Коли всі групи будуть мати відповідь на задачу, ведучий оголошує правильну відповідь (700 грн.). При обговоренні, з'ясовують активність кожного, аналізують як в кожній групі здійснювався процес розв'язання.

При розв'язанні запропонованої задачі виявляються такі бар'єри, як: занижена самооцінка (я не математик, хоч рівень знань з математики для розв'язання такої задачі має кожен), залежність від оцінки оточуючих (не має бути останнім).

3. Демонстрація спостережливості, оригінальності та винахідливості.

Ведучий ділить групу на 3 підгрупи.

Інструкція: «Кожна підгрупа виліпить скульптуру одного з членів іншої підгрупи. Надайте скульптурі того виразу обличчя, тієї пози, які є типовими для обраного учасника. Поміркуйте над ситуацією, в якій ваш герой міг би якнайповніше себе виразити. Після закінчення роботи кожна підгрупа демонструє свою «скульптуру». Завдання інших підгруп – відгадати, кого представлено».

Після завершення демонстрації «скульптур», обговорити по колу такі запитання: «Який задум був у «скульпторів»?», «Якими рисами була наділена «скульптура»?», «Що побачили несподіваного, чи були невідповідності щодо даного героя?». Ведучий відзначає оригінальні підходи по створенню «скульптур».

Кожна група аналізує свою роботу по створенню «скульптури» (які були ідеї, чи були розбіжності, хто допомагав, а хто заважав, як це виявлялося).

4. Усвідомлення учасниками своїх психологічних особливостей.

Ведучий дає кожному учаснику аркуш паперу і пропонує письмово відповісти на такі запитання:

За що мене цінують студенти?

За що мене можуть критикувати

Яке моє улюблене прислів'я?

Якщо тобі довелося б перетворитись на тварину і ти міг би обирати, ким би ти став?

Якби ти міг вибрати вік, скільки б тобі було років?

Коли всі учасники напишуть, кожен зачитує написане.

Дана процедура допомагає кожному учаснику усвідомити своїх індивідуальні особливості (свою індивідуальність). Члену групи можна задавати запитання для уточнення, розуміння того, що він зачитав.

При виконанні даного завдання формується вміння аналізувати свої особливості і особливості інших.

5. Відчуття єдності, зняття емоційної напруги.

Група стає в коло. По команді ведучого всі заплющують очі і витягнувши руки вперед, зустрічаються в центрі кола. Правою рукою кожен бере руку будь якого учасників гри, ліва рука залишена для того, що б хтось інший взявся за неї. Коли руки всіх членів будуть зайняті, тоді всі розплющують очі. Ведучий допомагає учасникам таким чином, щоб за кожену руку трималась одна рука. Завдання групи – розплутатися і стати в коло. Четверта, п'ята зустріч викликає у учасників тренінгу велике напруження., тому ведучий повинен мати в запасі декілька психогімнастичних вправ з релаксаційною спрямованістю – наприклад: «Плутанина».

Підведення підсумків заняття.

Рекомендації ведучому

Дане заняття одне з нелегких тому, що йдеться про особисті якості кожного з учасників групи. Тому ведучий повинен створити і підтримувати атмосферу довіри та взаємоповаги. Сприяти зацікавленому ставленню один до одного. Якщо є необхідність, провести вправи на «прогладжування» всіх, або декількох учасників заняття.

Заняття 5

Мета:

1. Акцентування уваги членів групи на тому, що допомагає і що перешкоджає в проявленні творчості.
2. Проведення аналізу досвіду роботи.
3. Усвідомлення етапності вирішення завдання.

Зміст заняття:

1. Обговорення вражень від попереднього заняття та сподівань від наступного. Чи є ідеї які хотілось би реалізувати?
2. Усвідомлення етапів процесу творчості.

Гра «Людоїди». Тренер ділить групи на три мікрогрупи і доводить інструкцію: «На одному березі річки стоять три людоїди і три священники. Їм потрібно перебраться на протилежний берег. Є човен на два пасажери. На жодному березі людоїдів не може бути більше, ніж священників, щоб не трапилась трагедія». Робота вважається завершеною тоді, коли всі групи знайдуть рішення. Розв'язання таких задач дає можливість учасникам усвідомлювати етапи процесу творчості.

При обговоренні гри ведучому слід спонукати учасників до аналізу емоційного стану і динаміки його розвитку.

3. Відпрацювання таких етапів прийняття рішення як збір і аналіз інформації.

Групу ведучий ділить на дві підгрупи. Одній підгрупі пропонує написати якості, особливості поведінки, які сприяють в роботі правоохоронних органів. Друга підгрупа фіксує на папері якості і особливості поведінки, які заважають ефективності роботі юриста.

Обговорення в підгрупах слід проводити у формі «мозкового штурму» протягом 40 хвилин. Аргументувати кожну запропоновану якість. Після завершення роботи підгруп один представник із підгрупи знайомить з результатом роботи іншу підгрупу, яка виступає в ролі опонента.

4. Введення учасників в ситуацію невербального спілкування.

Група поділена на дві підгрупи. Кожна підгрупа протягом 30 хвилин готує для невербального показу три прислів'я. Команди готуються в окремих кімнатах.

Підгрупи по черзі невербальними засобами «повідомляють» прислів'я. Відгадують два учасники з іншої підгрупи. Якщо ті, хто вгадує, називають якесь слово, що є у прислів'ї, команда, яка «повідомляє» прислів'я не вербально підтверджує його наявність.

При обговоренні вправи звернути увагу на тих, хто відгадував: як виникали рішення, які почуття переживали при виконанні вправи. При аналізі виконаної роботи вони наголошують на тому, що відчували відповідальність за групу, страх не відгадати прислів'я, переживання програшу і оцінки з боку групи. Це і є бар'єри в прояві комунікативності. При виконанні даної вправи є можливість прослідкувати етапи породження рішення. Адже, тим, хто відгадує, доводилося встановлювати зв'язок між тим, що бачили, і чимось ще, що призводить до відгадки. Наприклад, спочатку з'явилося слово «маленький», потім «юний», аж пізніше – «зелене». Аналіз був такий: «Зелене та юне, юне та зелене, а ... молодозелено». Учасники проходять етапи підготовки, збору і аналізу інформації, що призводить до вирішення завдання (отримання відгадки).

5. Проведення аналізу і підсумки заняття.

Рекомендація вєдучому.

При виконанні першої вправи, рекомендуємо вєдучому записати запропоновані якості та особливості поведінки на дошці або аркуші ватману. Спонукаєти учасників задавати запитання (протилежній підгрупі) на уточнення і розуміння.

Слідкувати, щоб обговорення вправи з прислів'ям було лаконічним і ефективним. Не дозволяти повторів, спонукаєти учасників групи до прояву ними нових форм поведінки.

Заняття 6

Мета:

1. Відпрацювання розвитку творчості в спілкуванні.

Зміст заняття:

1. Рефлексія попереднього заняття.
2. Усвідомлення обмеженості рамок стереотипності мислення.

Учасники групи сидять по колу, на невеликій відстані один від одного. Ведучий на дошці малює ланцюжок OOOOOOO і доводить умову задачі: «Англійський студент домовився зняти квартиру на 7 місяців. У нього був золотий ланцюжок із семи кілець. Він зробив розпил одного кільця і кожного місяця розраховувався з господарем. Як він це зробив?»

Закінчується вправа тоді, коли всі учасники знайдуть правильне рішення. Наочним є факт усвідомлення учасниками тренінгу рамок, що обмежують їхні можливості при вирішенні таких завдань. Такі висловлювання, як: «усі обручі нанизані на один», «не думав, що можна забирати і давати по 2-3 разом», чути в кожній групі, хоча в умові не зазначені обмеження. Дана вправа сприяє швидкому включенню в роботу.

3. Усвідомлення процесу комунікативності.

Учасники сидять по колу. Ведучий пропонує по колу кидаючи один одному м'яча (можна інший предмет) не повторюючись, називати якості, особливості поведінки, які притаманні (на наш погляд) творчій людині. Після того, як м'яч побував у кожного учасника 2-3 рази, ведучий пропонує продовжити процедуру, але називати якості і особливості поведінки антипода такій людині.

Ця вправа ще раз допоможе в усвідомленні і закріпленні розуміння комунікативності, що дасть можливість тренеру в подальших вправах перейти до її розвитку.

4. Відпрацювання розвитку творчості в спілкуванні.

Гра «Корабельна аварія»

Ведучий ділить групу на команди по 3-4 учасника в кожній.

Інструкція: «Ваша команда – це частина екіпажу яхти, якій пощастило врятуватись після пожежі. Ви перебуваєте на надувному плоті з веслами в

південній частині Тихого океану, на відстані тисячі миль до найближчої землі. Вам пощастило перенести на пліт такі предмети: секстант, дзеркало для гоління, п'ятилітрова каністра з водою, проти москітна сітка, одна коробка з продуктами, карти Тихого океану, рятувальна подушка, дволітрова каністра нафтогазової суміші, маленький транзисторний радіоприймач, репелент для відлякування акул, двадцять квадратних метрів поліетиленової плівки, п'ятнадцять метрів нейлонового канату, дві коробки шоколаду, рибальська снасть, ром.

Майно членів групи: коробка цигарок, кілька коробок сірників і п'ять однодоларових банкнот.

БЛАНК 1

Назва предметів	Індивідуальне рішення	Різниця рангів	Командне рішення	Різниця рангів	Різниця рангів
Секстант					
5л каністра з водою					
Дзеркало для гоління					
Протимоскітна сітка					
Одна коробка з продуктами					
Карти Тихого океану					
Рятувальна подушка					
2л каністра з нафтогаз. сум.					

Радіоприймач					
Репелент (речовина яка лякає акул)					
20 м. кв. поліетиленової плівки					
1 л рому					
15 м канату					
Дві коробки шоколаду					
Знаряддя для ловлі риби					

Ваше завдання – виробити командне рішення по визначенню рангів вказаних предметів. Список предметів, який виробила команда є командним продуктом, що має свою вартість в залежності від його якості.

Кожному члену групи видається бланк, в якому він за 20 хвилин проводить ранжування предметів. Список записати в колонку «Індивідуальне рішення».

Після завершення роботи мікрогрупи методом групової дискусії за 40 хвилин проводять ранжування предметів і записують в колонку «командне рішення».

Інструкція: «Кожен член мікрогрупи реалізує командний продукт представнику іншої команди з максимальною кількістю умовних одиниць. На кожну пару учасників виділяється 100 у.о. (на трьох 150). Вам необхідно в ході діалогу з партнером, розділити 100 у.о., але, якщо ви не знайдете спільного рішення (продукт якої команди заслуговує більшої винагороди), ви приносите своїй команді 0 у.о. (варіант 50/50 – теж = 0)».

Ведучий сам роз приділяє пари для проведення діалогу, на який виділяє 30 хвилин.

Після завершення процедури тренер рахує суму у.о. всіх членів мікрогрупи, ділить її на кількість учасників і в результаті отримує середню цифру у.о., за яку кожна команда реалізувала свій продукт.

Ведучий пропонує учасникам гри записати в графу 5 правильний варіант ранжування, який визначений експертами. В другій графі бланку кожен учасник визначає різницю рангів між експертним варіантом і його індивідуальним. Наприклад: секстанту він привласнив 8 місце, а експерт - 15те, різниця -7. Сума різниць рангів визначає якість індивідуального рішення – чим менша сума, тим вища якість.

Так само учасники, заповнивши графу 4, визначають якість групового рішення. Ведучий оголошує команду переможців, яку нагороджують оплесками.

Провести детальний аналіз групової дискусії і діалогу. Дана гра дає можливість учасникам тренінгу спробувати різні стилі спілкування, проявити гнучкість, толерантність, винахідливість, оригінальність при переконанні партнера.5. Рефлексія стану. Підсумок заняття.

Рекомендація ведучому.

Чітко ставити завдання, слідкувати за його виконанням, слідкувати за часом. При обговоренні гри «Корабельна аварія», проаналізувати роботу в групі, а саме:

- а) які були ідеї, чи вони були відхилені і чому, якщо вони отримали розвиток, то яким чином;
- б) як відбувався збір інформації;
- в) аналізувати так звані, тупикові моменти в вирішенні завдання і способи їх подолання.

Зупинитися на обговоренні роботи в парах, зробити аналіз творчих якостей співрозмовника і вказати на ті якості і способи поведінки, які блокували роботу.

Заняття 7

Мета:

1. Вивчення особливостей прояву комунікативності в роботі керівника правоохоронних органів.
2. Розвиток гнучкості, точності і темпу мислення.

Зміст заняття

1. Рефлексія попереднього заняття.
2. Формування поняття комунікативність

Ведучий пропонує учасникам групи поділитися на пари і за 20 хвилин підготувати невербальне подання розуміння комунікативність.

Кожна пара демонструє комунікативність, а потім озвучує. Бувають такі висловлювання, як «Комунікативність – це весна, коли земля набирає сили», «Комунікативність – це упорядкування хаосу», «Комунікативність – це безмежне прагнення удосконалення себе і своїх можливостей» і т.д. Ця вправа дає можливість сформуванню суттєві характеристики комунікативності.

3. Проведення пошуку, вирішення нестандартної ситуації.

Ведучий пропонує групі ситуацію «нестандартний конфлікт».

Кожному учаснику на аркуші паперу запропоновано ситуацію, яка сталася в одній із навчальних груп: «В групі зранку виявили крадіжку рідкісного підручника із дипломату студента. Декан факультету призначив адміністративне розслідування. За три години було знайдено підручник і встановлено, що скоїв крадіжку студент Володимир. За словами Володимира, мотив крадіжки – мати такий підручник. Напередодні Володимир було запропоновано придбати такий підручник. Згодом було встановлено, що Володимир відмовився від покупки, а гроші використав на сигарети.

Ведучий ділить групу на мікрогрупи по 3 особи і пропонує за 30 хвилин розписати оптимальні дії в даному випадку. Особливість ситуації полягає в тому, що студентам була відома мотивація крадіжки, і авторитарна поведінка того хто розслідує була б неефективною, проте студенти має бути покараний.

Кожна мікрогрупа знайомить групу зі своїм рішенням. Ця вправа дає можливість виявити адаптованість, яка дає змогу учасникам занять відійти від стереотипного застосування репресивних дій і точно врахувати специфічні особливості конфліктної ситуації. При обговоренні вправи ведучий ініціює аналіз особливостей пошукового процесу для конструювання рішення: наявність аналітичних (лише тяжкий стан матері спонукав), обґрунтованих (учинивши так, я зможу запобігти таким ситуаціям), прогнозованих (якби я тільки покарав його, то створив би напруження і недовіру) і рефлексивних висловлювань.

В ході вирішення даної ситуації учасники групи повідомляють, що знайшли нові варіанти її вирішення. Змінюється ставлення до проблеми (перше ставлення до проблеми не є правильним, ефективним). Можна почути такі висловлювання, як: «Я не думав, що цю ситуацію можна вирішити по-іншому», «Прослухавши стільки варіантів рішення, я ще раз переконався, що приймаючи рішення варто сім раз подумати» і т.п.

4. Усвідомлення і розвиток гнучкості, темпу і точності мислення.

Учасники групи сидять по колу. У кожного аркуш паперу і ручка. Інструкція: «Напишіть, будь ласка, за 3 хвилини якомога більше речень, які складаються з чотирьох слів і кожне слово має розпочинатись на буква «АБПР». Наприклад: «Анатолій Борисович прокурор району».

За три хвилини кожен учасник називає кількість ним написаних речень, і зачитує одне на свій вибір.

При ознайомленні з результатами роботи учасники знаходять для себе невикористані стилі, змістовні та інші можливості для написання речень.

Потім тренер пропонує учасникам написати розповідь про навчання на факультеті. Кількість слів у реченні не обмежена, але слова повинні розпочинатися на буква НГОНГОНГО і т.д. Розділові знаки ставити будь-які і будь-де. Тематику можна не задавати. На виконання завдання 20 хвилин.

Коли робота завершена кожен учасник зачитує свою розповідь. Зміст оповідань не обговорювати і не оцінювати.

5. Поняття емоційної напруги.

Група сидить по колу. Інструкція ведучого: «Пропоную провести вправу «запитання-відповідь». Для цього по колу кожен учасник задає будь-яке запитання сусіду зліва, відповівши той задає своє запитання своєму сусіду зліва і т.д.». Пройшовши коло, ведучий пропонує: «А тепер один з членів групи задає будь-яке запитання і по колу кожен дає на нього свою відповідь, потім наступний учасник задає запитання, і так доки всі по колу не зададуть запитання».

Дана вправа розвиває версії не мислення, гнучкість і оригінальність мислення. Проходить весело, створює гарний настрій.

6. Аналіз проведеного заняття.

Рекомендації ведучому.

При обговоренні вправ, активізувати учасників до аналізу проведеної роботи. Показати перевагу нестереотипного підходу до вирішення ситуації над стереотипним. Не акцентувати увагу на правильності і неправильності вирішення ситуації, робити «погладжування» тим учасникам, яким не просто орієнтуватись в ситуаціях.

Заняття 8

Мета:

Усвідомлення впливу стереотипів на власну поведінку.

Зміст заняття

1. Рефлексія попереднього заняття.
2. Усвідомлення стереотипів поведінки.

Ведучий пропонує групі провести вправу «Бомбардування». Для її виконання група сідає півколом.

Перед групою ставлять стілець, на який по черзі сідають всі учасники групи. Тому учаснику, який сидить на стільці, члени групи кажуть про його стереотипи, звички, що проявилися на попередніх зустрічах.

Саме звичайний стиль поведінки, стереотипність мислення, нерозумні принципи не дають можливості сприймати інших людей з іншими життєвими

позиціями. Порушення стереотипів викликають стан тривоги, дискомфорту. Чим вища стереотипізація, тим важче орієнтуватись в оновленому світі.

Ця вправа допомагає учасникам усвідомити свої стереотипи, щоб потім прослідкувати їхній вплив на свою поведінку.

3. Проведення «Індивідуальної бесіди».

Ведучий пропонує учасникам тренінгу поділитися на 2 команди: перша – декани, друга – студенти.

Умова процедури: староста групи доповів декану про те, що поведінка студента К. різко змінилася: роздратований, не спілкується, почав палити.

На відкриту розмову не йде. Декан викликає студента у свій кабінет для бесіди.

Завдання декана – дізнатись про причину зміни поведінки.

Завдання студента – розповісти про проблему тоді, коли відчує довіру до декана.

Потім ведучий пропонує команді деканів вийти в іншу кімнату, а команді студентів доводить ситуацію. (приклад).

По завершенні інструктажу, ведучий розподіляє пари: декан – студент. Кожній парі на бесіду виділяється на бесіду не більше 30 хвилин. Кожен студент повинен побувати на бесіді у деканів.

Потім зміна ролей: студенти виступають в ролі деканів, але міняється проблема студента.

Обговорення роботи ведучий стимулює такими запитаннями:

- які індивідуально-психологічні особливості проявилися в грі?;
- які стереотипи проявив декан в роботі з студентами?;
- складіть психологічний портрет своїх деканів;
- в якого з двох деканів Ви погодилися б працювати і чому?

Виконання даної процедури допомагає усвідомити вплив стереотипів на власну поведінку, як перешкоду у розвитку толерантності і гнучкості.

Ця процедура триває 2 години 30 хвилин.

4. Рефлексія заняття.

Рекомендації вєдучому.

1. Постаратися, щоб зворотній зв'язок при обговоренні процедур мав не оціночний характер (посилєє захисну поведінку), а описовий.

2. Активізувати керівників при обговоренні процедури такими запитаннями, як: «Стереотипність сприйняття студентів допомогла Вам, чи ні?», «Що нового було у Вашій поведінці?», «Завдяки чому Вам пощастило викликати довіру студента?», та інші.

Заняття 9

Тема:

Відпрацювання вміння: зосереджуватись на проблемі; швидко опрацьовувати отриману інформацію; пошуку різних способів її вираження.

Зміст заняття

1. Обговорення ступеня готовності та очікувань від наступної роботи.
2. Відчуття єдності.

Вєдучий пропонує групі стати в коло і чим швидше на його рахунок «один, два, три» «викинути» однакову кількість пальців на обох руках не домовляючись і не розмовляючи.

Вправа може проходити по-різному, інколи вона потребує чимало часу і терпіння учасників, але завжди вона загартовує учасників, підвищує настрій, знижує напругу, учасники швидко включаються в роботу.

На обговорення винесли питання: «Що заважало, що допомагало впоратись із завданням?» Виявляється, необхідність орієнтуватися один на одного, узгоджувати свої дії з діями інших, вникати в логіку, позицію інших – необхідна умова спільної діяльності.

3. Зосередження уваги і аналіз інформації.

Вєдучий пропонує групі поділитись на три мікрогрупи (уже сформовані на попередніх заняттях).

За 15 хвилин члени мікрогруп пишуть список цінностей, які є важливими для їх групи і розподіляють їх за пріоритетами. Коли завдання виконане, вєдучий пропонує групам вибрати добре відому казку і використати її для

того, щоб розіграти одну, або декілька вибраних ними основних цінностей. Для підготовки 20 хвилин. Фрагменти казок повинні ясно і виразно наголошувати на їх цінності, наприклад: команда може використати казку «Маша і три ведмеді», щоб продемонструвати такі цінності, як великодушність та відвагу, перебільшуючи ці цінності під час гри. Учасники однієї мікрогрупи грають, інші вгадують цінності, які вони демонструють.

Дана вправа сприяє розвитку вміння зосереджуватись на тому, що відбувається, гнучкості мислення, швидкого опрацювання інформації і пошуку способів її передачі.

4. Розширення рамок сприйняття себе і своєї професійної діяльності.

Ведучий пропонує кожній групі підібрати казку або добре відому історію, в якій на думку групи представлено в прямому або переносному розумінні діяльність керівника. На підготовку 20 хвилин.

Кожна група демонструє добрану казку. Запитання від інших груп на розуміння і уточнення.

5. Підсумок заняття.

Рекомендації ведучому

Працювати над розвитком вміння зосереджуватись на завданні, збору і аналізу необхідної інформації, усвідомлення наявності етапів пошуку креативного рішення.

Виділяти оригінальність і гнучкість мислення, будь-які спроби відійти від стереотипної поведінки. Роботу кожної групи нагороджувати оплесками.

Заняття 10

Тема:

1. Відпрацювання гнучкості і версійності мислення.
2. Демонстрація комунікативної поведінки юриста при вирішенні ускладнених ситуацій.

Зміст заняття

1. Рефлексія попереднього заняття.
2. Відпрацювання версійності мислення.

Учасники групи сидять у два ряди, один проти одного. По черзі один учасник з одного ряду обстоює позицію - «жінка має бути юристом, тому що», а другий з протилежного ряду – «жінка не повинна бути юристом, тому, що». Не повторюючи думки іншого, кожен повинен висловити своє ставлення до питання «жінка і право».

Вправа дається нелегко, тому що версія, яку приготував один учасник, може бути висловленою його попередником, потрібно швидко шукати нову версію. Вправа часто викликає в учасників здивування на висловлювання оригінальних аргументів.

3. Виявлення неординарності мислення.

Групу поділили на підгрупи по 2-3 студенти.

Ведучий пояснює учасникам, що вони будуть мати можливість разом впровадити деякі нововведення, придумати інше, можливо, краще рішення. За 15 хвилин потрібно пригадати два віршики з дитячого садочка і змінити в одному вірші першу строфу, у другому останню, на юридичну тематику. Спочатку групи читають оригінал, потім свою версію.

Вправа виявляє неординарність мислення, розвиває версії не мислення

4. Розширення можливості розуміння проблеми.

Ведучий пропонує на аркушах паперу написати аргументи на користь реформування правоохоронних органів. На це дається 5 хвилин. Через п'ять хвилин тренер пропонує, щоб кожен учасник назвав кількість написаних аргументів. По колу, кожен учасник називає найцікавіший, на його думку аргумент.

Ведучий пропонує по завершенню кола провести таку саму процедуру, але з аргументацією проти реформування правоохоронних органів. При обговоренні спонукати до запитань на уточнення та розуміння. В ході роботи відбувається значне розуміння даної проблеми, долається обмеження в існуючих до цього уявленнях. Поступове розширення розуміння даної проблеми (формування своїх аргументів і вислуховування аргументів інших

учасників) допомагає відчутти ідею необмеженості версійного уявлення проблеми, мотивує учасників до набуття різноманітного досвіду.

5. Усвідомлення комунікативної поведінки майбутнім юристом при вирішенні нестандартних ситуацій.

Поділивши групу на мікрогрупи по 3 учасники, ведучий зачитує ситуацію, і пропонує мікрогрупам за 15 хвилин написати своє бачення її вирішення.

Коли завдання виконане представник мікрогрупи зачитує рішення і відповідає на запитання членів інших мікрогруп.

Після ознайомленні з рішеннями ситуації всіх мікрогруп провести обговорення проведеної роботи. Відзначити новизну, оригінальність, неординарність.

6. Підсумок занять.

Рекомендація ведучому.

Для динамічності проведення вправ, можна ввести елемент змагання. Велике значення надавати аналізу вправ. Кожен учасник повинен усвідомити перевагу розвиненого версійного мислення над стереотипним. Провести детальний аналіз комунікативного способу вирішення ситуації, показати його перевагу над іншими способами.

Заняття 11

Мета:

1. Відпрацювання вміння володіти собою в ситуації одночасної дії дефіциту часу та оцінки оточуючих.

2. Розвиток уяви.

Зміст заняття

1. Рефлексія попереднього заняття.

2. Відпрацювання розвитку уяви.

Учасники сидять по колу.

Ведучий називає слово пов'язане з юридичною практикою. Учасник який сидить зліва, перевтілюється на Генерального Прокурора України і каже асоціацію на дане слово, наступний учасник перевтілюється в Міністра

Внутрішніх Справ, ректора закладу вищої освіти, декана, завідуючого кафедрою, студента. І так по колу, міняючи слова і ролі.

Вправа дає можливість побачити різні грані однієї події і подивитись на подію «різними очима». Сприяє розвитку уяви: щоб перевтілюватися в іншу посадову особу, потрібно уявити людину, ситуацію.

3. Розширення уяви про себе через сприйняття іншими.

Гра «Асоціація».

Група сидить півколом. Один стілець стоїть перед групою. Ведучий пропонує одному учаснику сісти на стілець, а всі члени групи по колу кажуть з ким, або з чим його асоціюють і чому. На стільці мають побувати всі члени групи.

Учасники заняття отримують інформацію про сприймання їх у групі.

4. Вираження розуміння комунікативності через малюнок.

Ведучий пропонує намалювати малюнок «комунікативність». По закінченню заняття зробити виставку малюнків.

5. Відпрацювання вміння володіти собою при дефіциті часу і оцінці оточуючих.

На добровільній основі призначаються три управлінці правоохоронних органів. Ведучий доводить питання: «До наради начальника залишається 5 хвилин. Задача керівника – пройти від дверей в протилежний куток аудиторії (там уявний кабінет начальника) без запізнення. Начальник – людина дисципліни». Керівники виходять з аудиторії. Серед членів групи визначаються три учасники на роль бухгалтера, заступника начальника, юрисконсульта. Завдання даної трійки – по чергово підійти до керівника, коли він буде йти на нараду, з проблемами, які потребують термінового вирішення.

Ведучий запрошує керівників, по черзі в аудиторію. По завершенні процедури провести обговорення гри стосовно поведінки кожного керівника. Спочатку зворотній зв'язок дають ті учасники, які підходили, потім доповнюють інші.

Активізувати обговорення запитаннями: «Який стиль поведінки властивий конкретному керівникові?», «Які почуття у Вас виникли під час звертання до керівника?», «Чи вникав керівник у Ваші слова?»

Дана вправа розвиває темп і гнучкість мислення, вміння володіти собою в ситуації одночасного дефіциту часу та оцінки оточуючих.

6.Прояв комунікативної поведінки юриста при вирішенні нестандартної ситуації.

7.Підведення підсумків занять.

Рекомендації ведучому.

При виконанні вправи «Асоціація» тренер теж бере активну участь, не дозволяє прояву негативної асоціації. При обговоренні процедури поведінки керівника при дефіциті часу стежити, щоб зворотній зв'язок був конструктивним. Бажано продемонструвати конструктивний варіант поведінки в даній ситуації.

Заняття 12

Мета:

- 1.Фіксація змін, які відбулись за час навчання.
- 2.Проведення підсумків тренінгу.

Зміст заняття

- 1.Рефлексія попереднього заняття
- 2.Учасники групи сидять по колу. Інструкція ведучого: «Я зараз скажу дієслово, всі по колу складають з ним речення, пов'язуючи його з юридичною діяльністю. Наприклад: «Підписую», «учасники», «клієнт лист додому», і т. переходити до іншого дієслова, коли на запропоноване не буде варіантів».

Учасники висловлюють захоплення від того, наскільки різноманітним є сприйняття світу іншими.

- 3.Ведучий знову пропонує роботу над ситуаціями, аналогічно пункту 5 заняття 10.

4.Інструкція ведучого:»Пропоную протягом 20 хвилин на аркушах паперу намалювати по два малюнки: «Я до тренінгу» і «Я після тренінгу».

По завершенню роботи тренер збирає малюнки і робить їх виставку.

5.Учасники групи сидять по колу. Ведучий пропонує кожному висловити всі свої думки, враження відносно проведеного тренінгу. Кожен висловлюється без обмежень.

6.Вправа «Мої побажання».

Учасники групи сидять по колу, один учасник на стільці в центрі кола, кожен йому висловлює своє побажання. Вправа вважається завершеною, коли всі учасники побувають центрі кола.

7.Ведучий пропонує учасникам тренінгу протягом 20 хвилин провести аналіз занять в письмовій формі.

8.Підсумкова рефлексія.

Рекомендація ведучому

Останнє заняття – це підведення підсумків, обмін враженнями і почуттями, висловлюваннями і побажаннями.