

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології**

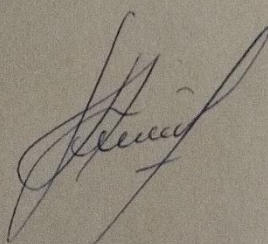
**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗППм-24-2
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 053Психологія
Тарановської Альони Олегівни

Керівник: доктор психологічних наук,
професор **Токарева Н.М.**

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Тарановська Альона Олегівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

 Тарановська А.О.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	10
1.1. Поняття та структура поняття «комунікативна компетентність» у психології	10
1.2. Психологічні чинники, що впливають на формування комунікативної компетентності особистості	18
1.3. Психологічні чинники формування особливостей комунікації у студентському середовищі	26
Висновок до розділу 1	31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	33
2.1. Психодіагностика рівня комунікативних компетентностей у групі здобувачів вищої освіти за допомогою обраних методик	33
2.2. Аналіз отриманих результатів психодіагностики рівня комунікативних компетентностей у групи здобувачів вищої освіти	38
Висновок до розділу 2	47
РОЗДІЛ 3. РОЗВИВАЛЬНІ РЕСУРСИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	50
3.1. Розробка корекційно-розвивальної програми розвитку комунікативних компетентностей групи здобувачів вищої освіти	50
3.2. Оцінка ефективності зазначеної корекційно-розвивальної програми розвитку комунікативних компетентностей	56
Висновок до розділу 3	59
ВИСНОВКИ.....	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	64
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні соціокультурні, політичні, економічні та освітні зміни в Україні зумовлюють висунення нових вимог до особистості здобувача вищої освіти, серед яких провідне місце належить сформованій здатності до ефективної комунікації. З огляду на вищеперераховані процеси, інтенсифікацію міжкультурних контактів у світі і широке впровадження цифрових технологій – комунікативна компетентність набуває значення не лише як інструмент соціальної взаємодії, але й як ключовий чинник професійної успішності та гармонійного особистісного розвитку.

Так, на думку Гавриляк Л.С. станом на «сьогодні вища школа покликана готувати спеціаліста нового типу, здатного до оперативної та продуктивної реалізації професійних задач» [13, с. 70].

У цьому контексті студентське середовище виступає специфічним соціально-психологічним простором, у межах якого відбувається активне формування та удосконалення комунікативних навичок його учасників. Адже саме під час навчання у закладі вищої освіти особистість опановує нові соціальні ролі, здобуває досвід міжособистісної взаємодії на іншому якісному рівні, розвиває здатність до конструктивного вирішення конфліктів та адаптації власного стилю спілкування до різних комунікативних ситуацій. Проте водночас сучасні здобувачі освіти стикаються з низкою викликів, що можуть ускладнювати становлення та розвиток комунікативних компетентностей. Серед таких викликів можна виокремити: по-перше, зростання ролі цифрових технологій, що супроводжується зменшенням частоти безпосередніх соціальних контактів; по-друге, психологічне навантаження, зумовлене навчальним процесом; по-третє, соціально-економічну нерівність; а також варто враховувати значний вплив умов воєнного стану, який позначається на емоційно-психологічному самопочутті здобувачів вищої освіти, їхній стресостійкості, здатності підтримувати конструктивну міжособистісну взаємодію та ефективну комунікацію.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій засвідчує, що проблема формування та розвитку комунікативної компетентності розглядається у широкому міждисциплінарному дискурсі. Зокрема, комунікативна компетентність постає як складна інтегративна категорія, що перебуває на перетині декількох галузей наукового знання— психології, педагогіки, соціології, лінгвістики та культурології, та є предметом дослідження багатьох учених, які акцентують увагу на різних її структурних, функціональних та динамічних аспектах.

До кола вітчизняних науковців, які зробили вагомий внесок у дослідження феномена комунікативної компетентності, належать Гавриляк Л., Бойко І., Крикун В., Пінська О., Калашнікова Г., Ковальчук І., Кравченко-Дзондза О., Гуменюк О., Краснякова А., Никитюк Б., Шевчук В., Тесленко М., Клевака Л., Варешкіна Н. та інші.

Зокрема, у працях Варешкіної Н. підкреслюється важливе значення комунікативної компетентності саме як характеристики особистості, котра безпосередньо відображає рівень її культурного розвитку в суспільстві, виявляючи її здатність ефективно взаємодіяти в різних соціальних контекстах. Вчена також наголошує на необхідності розмежування понять «комунікативна компетенція» та «комунікативна компетентність», вважаючи, що перше поняття є вузьчим за змістом і охоплює переважно знання, уміння та навички, пов'язані з процесом спілкування, тоді як комунікативна компетентність виступає ширшою інтегративною категорією, що включає не лише когнітивно-операційний, а й особистісно-ціннісний та мотиваційний аспекти комунікації [10, с.586].

Серед зарубіжних дослідників фундаментальні засади теоретичного осмислення феномена комунікативної компетентності були закладені у працях Н. Хомського та Д. Хаймса [50; 52].

Варто зауважити, що незважаючи на очевидне зростання значущості комунікативної компетентності у структурі професійної підготовки, в українському науковому просторі досі бракує комплексних досліджень, що

інтегрували б психологічні, соціальні та культурні аспекти цього явища у специфічному контексті студентської молоді. Це зумовлює необхідність системного вивчення психологічних особливостей комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти, виявлення факторів, що впливають на її формування, та розроблення дієвих практичних рекомендацій щодо її розвитку.

Таким чином, обрана тема дослідження є досить затребуваною, оскільки її розробка має значний теоретичний та практичний потенціал, сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, вдосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців та формуванню їхніх особистісних і соціальних компетенцій.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування психологічних особливостей комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, визначення її структурних компонентів і чинників, що зумовлюють процес формування та подальшого розвитку. Поряд із теоретичним аналізом, дослідження має на меті емпірично дослідити рівень сформованості основних складових комунікативної компетентності, а саме: комунікативних умінь, комунікативної толерантності та соціально-психологічної адаптації; а також виявити індивідуально-психологічні чинники, які впливають на ефективність міжособистісної взаємодії майбутніх фахівців. Крім того, відповідно до отриманих результатів передбачається розроблення та апробація корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток і вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, підвищення рівня їхньої комунікативної гнучкості, толерантності та адаптивності у професійному спілкуванні.

Згідно з поставленою метою дослідження визначено наступні **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння феномена комунікативної компетентності в сучасній психологічній науці.

2. З'ясувати психологічні чинники, що зумовлюють формування та розвиток комунікативних компетентностей особистості в студентському віці.
3. Визначити особливості комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти у контексті професійної підготовки та соціально-психологічної адаптації.
4. Провести емпіричне дослідження рівня сформованості основних компонентів комунікативних компетенцій, а саме: комунікативних умінь, комунікабельності, толерантності й соціально-психологічної адаптації.
5. Проаналізувати отримані результати психодіагностики та визначити групи ризику, які потребують корекційно-розвивального впливу.
6. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на вдосконалення комунікативних компетенцій здобувачів вищої освіти.
7. Оцінити ефективність реалізованої програми шляхом порівняння показників до та після її впровадження.

Об'єкт дослідження – процес реалізації комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти як цілісного психологічного утворення, що забезпечує ефективну міжособистісну та професійно спрямовану взаємодію.

Предмет дослідження – психологічні особливості комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, що виявляються у взаємозв'язку рівня комунікабельності, розвиненості комунікативних умінь, показників комунікативної толерантності та ступеня соціально-психологічної адаптації особистості.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й розв'язання визначених завдань дослідження був застосований комплекс таких методів:

1. *Теоретичні методи* – аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та зіставлення психологічних даних щодо сутності й закономірностей

розвитку комунікативної компетентності особистості. Застосування цих методів дало змогу здійснити теоретико-методологічне обґрунтування дослідження, уточнити понятійно-категоріальний апарат, а також визначити структуру, компоненти та чинники формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Доречно зауважує Мантур-Чубата О., що застосування теоретичних методів наукового пізнання ґрунтується на засадах про те, що теоретичний рівень дослідження передбачає оперування абстрактними моделями та поняттями. Крім того, на цьому рівні відбувається формулювання узагальнених закономірностей і теоретичних положень, які забезпечують ідеалізований опис і подальше пояснення емпіричних фактів. Саме завдяки цьому стає можливим глибше пізнання сутності досліджуваних психологічних явищ і процесів [29, с.10].

2. Емпіричні методи – спостереження, бесіда, тестування.

Використання зазначених методів забезпечило емпіричне вивчення рівня, а також сприяло виявленню індивідуально-психологічних чинників, що впливають на ефективність міжособистісної взаємодії майбутніх фахівців.

Варто доповнити, що у науковій діяльності емпіричні методи дослідження відіграють ключову роль, оскільки вони забезпечують прийняття науково обґрунтованих рішень на основі даних, тим самим «гарантуючи, що теоретичні положення перевірені та застосовні в реальних сценаріях» [22, с.112].

У межах емпіричного етапу дослідження було застосовано такі психодіагностичні **методики**:

- методика діагностики загального рівня комунікабельності (В. Ф. Ряховського) [44, с. 205-207];

- тест комунікативних умінь (Л. Міхельсона, адаптація Ю. З. Гільбуха) [49, с. 18-25];

- методика діагностики комунікативної толерантності (В. В. Бойка) [43, с. 109-112];
- методика дослідження соціально-психологічної адаптації (К. Роджерса – Р. Даймонда) [44, с. 85-90].

Для кількісного аналізу отриманих результатів було використано методи математичної статистики, описової статистики та порівняльного аналізу, що дало змогу глибше розкрити динаміку досліджуваних показників.

Практична значущість роботи полягає в тому, що розроблені й апробовані елементи психологічного супроводу комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти можуть бути використані в психологічній практиці саме вищого навчального закладу зі специфічними умовами навчання, оскільки емпіричною базою проведення дослідження було обрано Криворізький навчально-науковий інститут Донецького державного інституту внутрішніх справ.

Апробація результатів дослідження. Підготовано доповідь «Роль комунікативних компетенцій у професійному самоздійсненні майбутнього юриста», яку було представлено на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Теорія та практика сучасної юриспруденції» 25.12.2024 (Харків, НЮУ ім. Я. Мудрого). Також було підготовано доповідь «Психологічні чинники формування особливостей комунікації у студентському середовищі», яку було опубліковано у межах II Міжнародної науково-практичної конференції «The future of science: emerging research and technological innovations» 18.08. - 20.08.2025 м. Хельсінкі, Фінляндія.

Структура роботи. Кваліфікаційна магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, списку використаної літератури та додатків. Бібліографічний список налічує 54 найменування. Загальний обсяг роботи становить 73 сторінки, що складає основний текст та 2 додатки.

Крім того, кваліфікаційна робота ілюстрована 1 малюнком та 11 таблицями.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття та структура поняття «комунікативна компетентність» у психології

Комунікативна компетентність є одним із ключових понять сучасної психології, що визначає здатність особистості ефективно і адекватно взаємодіяти з іншими людьми в різних соціальних ситуаціях.

Як стверджує Ковальчук І., «комунікативна компетентність регулює систему відношення людини до природного та соціального світу, та до самого себе як синтезу двох світів» [23, с.107].

Автор погоджується з вищенаведеною тезою, оскільки вважає, що комунікативна компетентність є ключовим чинником гармонійної взаємодії людини з навколишнім світом, котрий забезпечує не лише ефективне спілкування в соціальному середовищі, але й сприяє усвідомленню власного місця в системі взаємин між оточуючою дійсністю і особистістю. Таким чином, розвиток комунікативної компетентності варто розглядати як інтегративний процес самопізнання та соціальної адаптації людини.

Доречно акцентувати, що актуальність проблематики комунікативної компетентності на сучасному етапі розвитку психологічної науки зумовлює її центральне положення у системі наукових завдань. Підкреслимо, що необхідність вивчення проблеми комунікативної компетентності, як психологічної категорії, визначається широким спектром практичних запитів суспільства, зокрема, у контексті глобальних трансформацій, цифровізації освітнього й професійного середовища, зростання ролі міжособистісної та міжкультурної взаємодії. Отже, питання формування, розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності набуває статусу однієї з провідних наукових і практично-прикладних задач.

Комунікативна компетентність постає як методологічний конструкт, який дозволяє досліджувати цілісність психологічних механізмів взаємодії людини із соціальним і культурним середовищем.

Доречно додати, що дослідження поняття комунікативної компетентності в науковому дискурсі має значний міждисциплінарний потенціал, оскільки актуалізується як у сфері психології, освіти, менеджменту, медіації, консультування, соціальної роботи, а в умовах воєнного стану та соціальної нестабільності стає критично важливим ресурсом підтримки психологічної стійкості особистості та ефективної суспільної взаємодії.

Схожої думки дотримується Бойко І. «комунікативна компетентність знаходиться на перетині ключових та трансверсальних компетентностей» [7, с. 218].

Зважаючи на вищевикладене, з метою всебічного розгляду сутнісного наповнення поняття «комунікативна компетентність» варто звернутися до ретроспективи зазначеного феномену.

Достеменно відомо, що до наукового обігу це поняття ввели та розвинули Н. Хомський та Д. Хаймс.

Так, Н. Хомський вперше запропонував і ввів у науковий вжиток термін «мовленнєва компетентність», який розглядав її як «систему інтелектуальних здібностей, систему знань і переконань, яка розвивається в ранньому дитинстві і у взаємодії з багатьма іншими факторами визначає ті види поведінки, які ми спостерігаємо» [27, с. 50].

Проаналізувавши напрацювання Н. Хомського, можна сказати, що він зосереджує свою увагу переважно на ідеалізованій моделі – знанні людиною засобів власної мови, так звана «лінгвістична концепція комунікативної компетентності», відповідно до якої практичні аспекти її застосування у реальних комунікативних ситуаціях мало враховувалися [50].

Слід підкреслити, що, так звана «лінгвістична концепція» Н. Хомського, зазнала значного розвитку і розширення завдяки працям американського

дослідника Д. Хаймса, котрий впровадив саме поняття – «комунікативна компетентність»[52].

Під комунікативною компетентністю Д. Хаймс запропонував розуміти «не тільки лінгвістичну складову комунікативної діяльності людини – бездоганне знання мовцем власної мови і її правильне, граматично коректне, безпомилкове використання, але й соціокультурні фактори – мовець має враховувати соціокультурний аспект спілкування, гетерогенність мовної спільноти, варіативності мовної поведінки в різних ситуаціях тощо» [27, с. 50].

Крім того, вчений підкреслював, що «здатність людей досягти своїх цілей у суспільному житті значною мірою залежить від комунікативної компетентності особистості» [52, с. 270].

Як бачимо, Д. Хаймс надає поняттю «комунікативна компетентність» багатовимірний інтегративний зміст, що включає сукупність теоретичних знань, практичних умінь, мотиваційних установок та ціннісних орієнтацій, які сприяють ефективній міжособистісній взаємодії[51].

У сучасному вітчизняному психологічному дискурсі комунікативна компетентність трактується як складне багаторівневе утворення, що виступає інтегральною характеристикою особистості та забезпечує результативність взаємодії у різних соціальних і професійних контекстах[48, с. 61].

Зокрема, у дослідженнях Пінської О. наголошується, що «комунікативна компетентність являє собою системне поєднання комунікативних здатностей, сформованих умінь, навичок і внутрішніх особистісних ресурсів (комунікативного потенціалу), які актуалізуються й функціонують через мотиваційні, когнітивні та операційно-діяльнісні компоненти» [35, с. 160].

Також в науковій літературі зустрічається дефініція комунікативної компетентності у якості психологічної характеристики людини, як особистості, що проявляється в спілкуванні з людьми або «здатності встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми»[23, с.104].

Варто звернути увагу, що такий підхід дозволяє репрезентувати дуальний характер комунікативної компетентності, де з

одного боку, вона постає як базова здатність особистості до встановлення та підтримання соціально значущих контактів, а з іншого – як індивідуалізована форма міжособистісної взаємодії, що зумовлюється рівнем емоційної чутливості, розвитком емпатійних здібностей та здатністю адаптуватися до варіативних комунікативних умов.

У сучасному науковому дискурсі зазначене визначення набуває особливої актуальності, оскільки воно охоплює не лише інструментально-функціональний аспект комунікації згідно з яким відбувається виключно процес засвоєння та реалізації ефективних способів передавання інформації, але й ціннісно-гуманістичний компонент, що передбачає готовність до співпраці, толерантне ставлення до відмінностей та дотримання принципів партнерської взаємодії. У цьому контексті комунікативна компетентність розглядається не як сукупність окремих умінь, а як «інтегральна властивість особистості, котра забезпечує її соціальну інтеграцію, конструктивність діалогу та формування гармонійних міжособистісних відносин» [46, с. 104].

Цікавою є пропозиція Бойко І. розглядати трансформації комунікативної компетентності під кутом сучасних тенденції, оскільки «з'являються нові цифрові форми комунікації, які зумовлюють переосмислення змістовного наповнення комунікативної компетентності у відповідності зі змінами в освітніх і професійних стандартах України» [7, с. 217].

Цілком погоджуємося з вищевикладеною позицією вітчизняної дослідниці та вважаємо за потрібне підкреслити, що поява нових каналів взаємодії, таких як соціальні мережі, платформи дистанційного навчання, професійні онлайн-спільноти, потребує від особистості не лише адаптації традиційних комунікативних стратегій, але й розвитку абсолютно нових умінь та навичок.

Слушно зауважити, що даний процес трансформації комунікативної компетентності супроводжується низкою об'єктивних викликів. Серед них, передусім, варто виокремити тенденцію до стирання меж між особистісною

та професійною сферами комунікації, що, у свою чергу, призводить до зміни усталених соціальних ролей і форматів взаємодії. Водночас зростає ризик редукції глибинних міжособистісних контактів у цифровому середовищі, де превалюють швидкі, спрощені та мультимодальні форми обміну інформацією.

Додатковим чинником, що актуалізує складність цього процесу, є необхідність формування цифрової етики та забезпечення інформаційної безпеки, адже саме вони виступають підґрунтям для формування довірчих відносин, психологічного благополуччя та стабільності комунікацій у глобалізованому інформаційному просторі.

Актуальною постає думка, висловлена вітчизняними дослідницями Проценко О., Чубіною М., Дмитренко М., про те, що «цифровий простір заключає в собі можливість як формування і підтримку моральної культури, так і стає умовою для її занепаду і навіть руйнування» [36, с. 101].

Повертаючись до питання змісту комунікативної компетентності, котреу певній мірі також пізнається через виділення її структурних компонентів, варто зазначити, що структура комунікативної компетентності досить часто розглядається крізь призму множинних підходів, що, безумовно, збагачує її розуміння, однак водночас породжує низку методологічних дискусій.

Зокрема, запропонована О. Кравченко-Дзондзою «п'яти компонентна модель комунікативної компетентності до якої належить: мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, особистісний та рефлексивний блоки» видається певною мірою дискусійною, оскільки виділення операційно-технологічного компонента вимагає уточнення. Адже зміст останнього суттєво перетинається з когнітивним (знання стратегій, норм і правил) та поведінковим (уміння, навички, техніки) аспектами, які традиційно входять до більшості структурних моделей. Відтак може виникати дублювання змісту й методологічна надлишковість [26, с. 65–68].

Таким чином структура комунікативної компетентності, запропонована О. Кравченко-Дзондзою, має значну наукову цінність і може слугувати однією з можливих моделей її інтерпретації, вона, на нашу думку, потребує подальшого уточнення та розширення.

У контексті визначеної теми кваліфікаційної роботи більш обґрунтованим видається інтегрований підхід, представлений у дисертаційному дослідженні Верченко Л., де визначено чотири взаємопов'язані структурні компоненти «соціально-комунікативної компетентності викладачів закладів вищої освіти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісний» [9, с. 140].

Цю модель доцільно екстраполювати й на дослідження комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, оскільки її складові відображають основні психологічні механізми формування ефективного спілкування. Зокрема, мотиваційно-ціннісний компонент визначає внутрішню установку на комунікативну взаємодію; когнітивний компонент охоплює знання про закономірності міжособистісного спілкування; операційно-діяльнісний компонент відображає практичні навички взаємодії, а особистісний компонент включає індивідуально-психологічні характеристики, що забезпечують успішність і гуманістичну спрямованість комунікації.

Деталізуючи вищевикладене структурне наповнення комунікативної компетентності, перш за все, розпочнемо з когнітивного компоненту, який стосується здатності до орієнтування, охоплює психологічні знання та перцептивність індивіда. Також цей компонент враховує самосвідомість особистості та розуміння партнерів у спілкуванні.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає вміння ефективно використовувати різноманітні засоби вербального та невербального спілкування, що є важливим надбанням особистості у процесі життя.

Мотиваційно-ціннісний компонент ґрунтується на стимулюванні усвідомлення власних комунікативних можливостей та систематизації отриманих знань.

Вособистісному компоненті, акцент робиться на значенні отриманого досвіду різноманітного спілкування, позитивному налаштуванні на комунікацію та адаптації до партнера у спілкуванні.

Доречно доповнити зазначену структуру комунікативної компетентності таким елементом як цифровий, що обґрунтовується визначальною роллю станом на сьогодні й у майбутньому цифрових засобів комунікації.

Так, на думку Краснякової А. поняття комунікативної компетентності може розглядатися більш ширше, враховуючи актуальний стан цифрофізації соціуму, а саме як «комплексний соціально-психологічний феномен», котрий характеризує здатність особистості діяти в діджиталізованому суспільному просторі [24, с.198].

Крім того, доцільним вбачається виокремлення в науково-психологічному полі рефлексії як структурного елементу комунікативної компетентності, котрий варто дослідити у відповідних межах визначеної проблематики.

Никитюк Б. описує цінність рефлексії як психологічного інструменту, який дозволяє вдосконалювати навички та компетентності, розширювати знання, що сприяє підвищенню ефективності діяльності на основі самоаналізу. Тому, можна зробити висновок, що рефлексія є ефективним інструментом для розвитку комунікативної компетентності, оскільки сприяє постійній адаптації та удосконаленню роботи на основі власного аналізу та самоусвідомлення його результатів і є одним структурних елементів моделі її розвитку [33, с.132]

Висновуючи, можна наполягати на тому беззаперечному факті, що сучасні тенденції вимагають постійного переосмислення як змісту, так і структури комунікативної компетентності, зокрема включення цифрового

компоненту та рефлексії, що дозволить репрезентувати комунікативну компетентність не лише як індивідуальну характеристику особистості, але й як стратегічний ресурс професійного та освітнього розвитку особистості в умовах ХХІ століття.

Крім того варто зазначити, що в межах даного дослідження автор поділяє підхід до трактування поняття комунікативної компетентності, запропонований Ніколашиною Т., Сіладі В. та Погорілою С., відповідно до якого науковці визначають її як складне інтегративне утворення, що охоплює мовні знання, соціокультурну обізнаність, когнітивні стратегії взаємодії та особистісну здатність до конструктивного діалогу. Така інтерпретація є надзвичайно релевантною для теми кваліфікаційної роботи, оскільки дозволяє розглядати комунікативну компетентність не лише як узагальнення комунікативних умінь, а як багатовимірний феномен, який відображає рівень особистісного та професійного становлення здобувача вищої освіти. Крім того, у сучасному освітньому просторі простежується досить чітка тенденція трансформації акцентів від знаннєвої парадигми до компетентнісного підходу, що, своєю чергою, зумовлює потребу переосмислення ролі комунікативної компетентності як ключового індикатора успішної соціалізації та професійної самореалізації майбутнього фахівця. У цьому контексті важливим стає не лише засвоєння теоретичних знань, а й здатність ефективно реалізовувати себе у процесі міжособистісного, професійного та міжкультурного спілкування, що цілком відповідає сучасним вимогам до підготовки здобувачів вищої освіти [32, с.5].

Вищевикладене слушно доповнити думкою Галицької М. з приводу того, що саме сформованість достатньо високого рівня комунікативної компетентності виступає запорукою успішної професійної підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки вона «забезпечує майбутніх фахівців ринку праці вмінням орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі та сприяє подальшому здобуттю освіти»[16, с.39].

Така позиція дослідниці є цілком співзвучною з проблематикою кваліфікаційної роботи, оскільки акцентує увагу на визначальній ролі комунікативної компетентності як чинника соціальної мобільності, професійного зростання та особистісного саморозвитку.

1.2. Психологічні чинники, що впливають на формування комунікативної компетентності особистості

Сучасне суспільство висуває дедалі зростаючі вимоги до особистості у сфері міжособистісної взаємодії. В умовах постійного ускладнення соціальних взаємин, інтенсивного інформаційного обміну та зростання різноманітності соціокультурних контекстів від індивіда очікується здатність ефективно налагоджувати контакт з іншими людьми, вибудовувати гармонійні та конструктивні форми взаємодії, а також глибоко розуміти їхні потреби, мотиви й ціннісні орієнтації. Здатність до адекватного сприйняття співрозмовника, чутливість до його емоційних станів та уміння адаптувати власну поведінку до ситуаційних вимог стають ключовими чинниками успішної соціалізації, професійної реалізації й інтеграції у суспільні структури.

Таким чином, розвиток комунікативної компетентності набуває статусу не лише індивідуальної якості, а й соціально значущого ресурсу, від якого залежить ефективність взаємодії на різних рівнях – від повсякденних побутових контактів до професійного й громадського життя.

Як зазначалося в параграфі 1.1, формування комунікативної компетентності розглядається як складний динамічний процес, у якому інтегруються різноманітні психічні конструкти й соціальні практики.

Достеменно відомо, що в психологічному дискурсі поняття «комунікативна компетентність» розуміється як системна якість особистості, що забезпечує адекватну й ефективну поведінку в міжособистісних взаємодіях у різних ситуативних контекстах. Така система комунікативної компетентності характеризується комплексністю, що охоплює низку

взаємопов'язаних детермінант, серед яких традиційно виокремлюють когнітивний, емоційно-афективний, мотиваційний, вольовий та соціально-психологічний чинники. Кожен із зазначених чинників має власний змістовний наповнювач, внутрішню організацію, специфічні функції та механізми впливу на формування й розвиток комунікативних умінь. Водночас їхня результативність виявляється не ізольовано, а виключно у процесі взаємодії, що забезпечує цілісність і динамічність становлення комунікативної компетентності.

У межах даного підрозділу доцільно зосередити увагу на детальному аналізі психологічних чинників, які виступають провідними у процесі формування комунікативної компетентності особистості та визначають характер її міжособистісних взаємодій.

Так, на думку Шевчук В., Тесленко М., Клевака Л. «комунікативна компетентність особистості є багаторівневою психологічною системою, що інтегрує знання, уміння, здібності та особистісні риси, які забезпечують ефективність і успішність соціальної взаємодії» [48, с. 61].

Така позиція видається обґрунтованою, оскільки вона дозволяє розглядати комунікативну компетентність як цілісне утворення, в основі якого лежать психологічні механізми інтеграції та регуляції.

Варто зазначити, що психологічні чинники формування комунікативної компетентності підтверджують системний характер цього феномена, де когнітивні процеси забезпечують обробку інформації та вибір адекватних стратегій взаємодії. У свою чергу, емоційно-вольова сфера визначає здатність до регуляції поведінки та контролю емоцій, а мотиваційний рівень стимулює прагнення до спілкування та досягнення взаєморозуміння. Такі здібності особистості як емпатія і толерантність створюють умови для гармонійних відносин.

Як бачимо, усі ці психологічні чинники не функціонують ізольовано, а набувають значущості лише у взаємозв'язку, що лише підтверджує логічність

визначення комунікативної компетентності як «багаторівневої системи»[12, с.60].

Крім того, доречно доповнити, що вищевикладена теза Шевчук В., Тесленко М. і Клеваки Л. відображає комплексний характер комунікативної компетентності, оскільки вона дійсно інтегрує знання, навички, здібності й особистісні риси, що формуються під впливом психологічних чинників. Водночас саме психологічні детермінанти виконують інтегративну функцію, оскільки відбувається поєднання різнорівневих компонентів системи, котрі забезпечують її цілісність. Також необхідно зауважити, що без урахування індивідуально-психологічних особливостей особистості (рівня рефлексії, емоційної регуляції, особистісних установок, ціннісних орієнтацій тощо) розвиток комунікативної компетентності залишився б фрагментарним і формальним.

Слушно узагальнює Титаренко Т., що саме індивідуальні риси психіки, стиль мислення, рівень саморегуляції та система цінностей визначають характер міжособистісної взаємодії та впливають на її продуктивність. Без урахування цих детермінант розвиток комунікативної компетентності набував би формального характеру, обмежуючись засвоєнням зовнішніх мовленнєвих навичок, не інтегрованих у структуру особистості[40].

На нашу думку однією з визначальних психологічних чинників, що безпосередньо пов'язаний з процесом розвитку комунікативної компетентності є рефлексивність, тобто здатність особистості усвідомлювати власні думки, почуття та дії.

На думку Чепелевої Н., рефлексивність забезпечує можливість аналізу комунікативних ситуацій, критичного ставлення до власних стратегій спілкування та їх гнучкої корекції. Низький рівень рефлексії призводить до стереотипності поведінки, труднощів у врахуванні позиції співрозмовника та обмеженої здатності до конструктивного діалогу[45, с. 43].

Так, можна констатувати, що процес рефлексії створює для індивіда унікальну можливість спрямувати пізнавальну активність на власний

внутрішній світ, що включає переживання, установки, особистісні смисли та цінності. У такому вимірі особистість не лише усвідомлює свої актуальні психічні стани, а й здійснює критичний аналіз власних дій, мотивів і стратегій поведінки у різних життєвих ситуаціях.

Саме рефлексія, як психологічний феномен, забезпечує цілісне бачення себе в системі соціальних відносин, дає змогу зіставити особистісні цілі з реальними можливостями та соціальними вимогами, а також виробити адекватні шляхи їх досягнення. Завдяки здатності до рефлексії формується внутрішня готовність до самокорекції, удосконалення поведінки та більш глибокого розуміння власної індивідуальності, що, у свою чергу, сприяє гармонізації міжособистісних взаємодій та зростанню рівня комунікативної компетентності.

Наступним важливим психологічним чинником, що впливає на формування комунікативної компетентності є рівень емоційної регуляції, що визначає здатність особистості керувати власними емоційними станами та підтримувати психологічну рівновагу в процесі комунікації.

Дослідження КарамушкиЛ. свідчать, що ефективна емоційна регуляція значно знижує ймовірність ескалації конфліктних ситуацій, мінімізує ризики виникнення міжособистісних бар'єрів та сприяє формуванню атмосфери взаємної довіри і психологічної безпеки. Це пояснюється тим, що особа, здатна контролювати інтенсивність і тривалість емоційних переживань, демонструє більш стабільні моделі поведінки, що підвищує передбачуваність та надійність у взаємодії[21, с. 37].

Навпаки, низький рівень емоційної саморегуляції призводить до підвищеної імпульсивності, дратівливості та труднощів у налагодженні конструктивного діалогу.

Важливо зазначити, що емоційна регуляція перебуває у тісному взаємозв'язку з вольовою сферою особистості. Воля виступає психологічним механізмом свідомого управління поведінкою, який забезпечує постановку цілей, вибір засобів їх досягнення та контроль за виконанням намічених дій.

У контексті комунікативної компетентності вольова саморегуляція виявляється у здатності стримувати імпульсивні реакції, долати внутрішні та зовнішні перешкоди, зберігати послідовність і логічність у веденні діалогу [5, с.5].

Таким чином, емоційна та вольова регуляція у своїй єдності забезпечують баланс між афективними імпульсами та свідомим контролем поведінки. Ця взаємодія дозволяє особистості не лише уникати деструктивних форм комунікації, таких як агресії, уникання, конфронтації, а й обирати стратегії, що сприяють співпраці, взаєморозумінню та гармонізації стосунків.

Як слушно підкреслює БехІ. у своїй праці, що саме розвиток внутрішньої культури емоційно-вольової сфери створює підґрунтя для конструктивної соціальної активності й успішної інтеграції особистості у спільноту[3].

Не менш вагомим психологічним чинником у структурі формування комунікативної компетентності є система особистісних установок і ціннісних орієнтацій, яка визначає загальну спрямованість комунікативної поведінки та задає її соціально-моральний контекст. Особистісні установки можна розглядати як стійкі внутрішні диспозиції, що впливають на інтерпретацію соціальних ситуацій і задають орієнтири для вибору моделей комунікативної взаємодії.

Досить поширеним в науковому дискурсі є твердження про те, що саме ціннісно-сміслова сфера особистості формує підґрунтя для відбору комунікативних стратегій і визначає рівень готовності до діалогу, співпраці та толерантності. Відповідно якщо система цінностей базується на принципах гуманізму, взаємоповаги та відкритості, то комунікація набуває партнерського й конструктивного характеру, а її результативність підвищується завдяки прагненню до взаєморозуміння та інтеграції різних точок зору. Натомість домінування егоцентричних або авторитарних установок сприяє зростанню

психологічної дистанції, породжує бар'єри довіри та ускладнює конструктивний діалог.

У межах соціально-психологічного підходу підкреслюється, що ціннісно-сміслові орієнтації є чинником соціалізації та інтеграції особистості в групу.

Згідно з концепцією Ш. Шварца, універсальні людські цінності виконують регулятивну функцію у взаємодії, визначаючи як індивідуальні, так і колективні пріоритети. В умовах міжособистісного спілкування вони опосередковують вибір стилю взаємодії. Наприклад, цінності доброзичливості та універсалізму сприяють діалогічності та емпатії, тоді як орієнтація на владу чи домінування може зумовлювати авторитарний стиль комунікації[54, с. 14-15].

Таким чином, система установок і цінностей виступає інтегративним чинником, що поєднує когнітивно-смісловий рівень особистості з її емоційно-вольовою регуляцією, забезпечуючи цілісність комунікативної поведінки. Вона визначає не лише вибір конкретних стратегій взаємодії, а й загальний рівень комунікативної культури особистості, яка проявляється у здатності до діалогу, емпатії та конструктивного вирішення конфліктів.

Висновуючи, необхідно доповнити, що індивідуально-психологічні особливості не лише розширюють та доповнюють систему комунікативної компетентності, а й утворюють її внутрішнє «ядро», яке забезпечує цілісність і стійкість функціонування даного утворення. В цьому предметному полі мова йдеться про сукупність перерахованих характеристик: рівень розвитку рефлексії, емоційної регуляції, вольової сфери, системи установок та ціннісних орієнтацій, що задають не лише форму, а й зміст комунікативної взаємодії.

Згідно з зазначеними сучасними підходами у вітчизняній психології, комунікативна компетентність розглядається як інтегративне утворення, що відображає здатність особистості ефективно функціонувати у соціумі, забезпечуючи узгодженість між когнітивною, емоційною та поведінковою

сферами, де саме індивідуально-психологічні детермінанти виконують інтегративну функцію, трансформуючи фрагментарні елементи комунікативного досвіду в єдину цілісну систему[8, с. 12].

Наприклад, без достатнього розвитку рефлексивних здібностей особистість не здатна критично оцінити власні комунікативні дії, осмислити їх наслідки та побачити перспективи вдосконалення. Подібно до цього, слабка емоційна регуляція може нівелювати навіть високий рівень знань і навичок, адже неадекватні емоційні реакції створюють бар'єри у взаємодії та провокують конфлікти. Водночас низький рівень волевої організації знижує здатність до цілеспрямованості, послідовності та витримки у процесі міжособистісного спілкування, що негативно позначається на результативності комунікації.

На підтвердження вищенаведеної позиції можна процитувати думку Ставицької С. про те, що «ціннісні орієнтації та особистісні установки виконують функцію смислового підґрунтя, яке забезпечує вибір комунікативних стратегій та визначає рівень готовності до діалогу, партнерства й толерантності»[39, с. 225].

Без їх гармонійного розвитку комунікативна компетентність ризикує залишитися зовнішньою та фрагментарною, обмеженою механічним відтворенням комунікативних технік без внутрішньої цілісності та автентичності.

Отже, психологічні чинники формування комунікативної компетентності особистості вирізняються взаємообумовленістю та взаємодією, у своїй сукупності вони створюють унікальну рису особистості, що у повній мірі розкривається під час контактування з соціальним оточенням.

З метою систематизації викладеного матеріалу доцільно представити узагальнену модель психологічних чинників, що детермінують формування комунікативної компетентності особистості, у вигляді схематичної таблиці (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1

**Психологічні чинники, що детермінують формування
комунікативної компетентності особистості**

Психологічний чинник	Змістова характеристика	Функції у структурі комунікативної компетентності
Когнітивний	Знання, уявлення, розуміння соціальних норм, стратегій взаємодії	Забезпечує обробку інформації, усвідомлення контексту спілкування та вибір адекватних способів комунікації
Емоційний	Емпатія та здатність проявляти почуття	Регулює емоційні стани, сприяє розумінню партнера
Вольовий	Здатність до самоконтролю, цілеспрямованість, послідовність дій	Забезпечує подолання бар'єрів у спілкуванні, контроль поведінки
Мотиваційний	Потреба у спілкуванні, орієнтація на взаєморозуміння	Активізує комунікативну діяльність та формує прагнення до діалогу
Рефлексивний	Усвідомлення та обміркування власних дій, думок, мотивів	Дозволяє аналізувати, оцінювати та, як наслідок, коригувати власну комунікативну поведінку
Емоційно-вольова регуляція	Здатність управляти емоціями й поведінкою	Створює баланс між емоціями та самоконтролем
Система цінностей та установок	Особистісні переконання, моральні принципи, ставлення до інших	Задає напрям комунікативної поведінки, визначає стиль взаємодії
Соціально-психологічний	Уміння співпрацювати, сприймати соціальні ролі	Формує навички соціальної адаптації та взаємодії в колективі.

1.3. Психологічні чинники формування особливостей комунікації у студентському середовищі

У попередньому параграфі було досить детально розглянуто психологічні чинники, що детермінують процес формування комунікативної компетентності особистості як інтегративного утворення, що поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні, вольові та ціннісні аспекти тощо.

Крім того, було доведено, що без гармонійного розвитку індивідуально-психологічних характеристик комунікативна компетентність стає позбавленою структурної цілісності й практичної ефективності. Однак важливим є не лише виявлення загальних психологічних детермінант, але й аналіз того, як вони проявляються у специфічних соціальних контекстах, зокрема у студентському середовищі.

Відповідно студентське середовище доцільно розглядати як особливий соціально-психологічний простір, у межах якого відбувається динамічна та багатовимірна взаємодія індивідів, спрямована на задоволення їхніх пізнавальних, професійних і особистісних потреб. В жодному разі воно не може бути лише фоном освітньої діяльності, навпроти, студентське середовище становить цілісну систему міжособистісних відносин, у якій формуються й апробуються нові моделі поведінки, закріплюються ціннісні орієнтири та соціальні ролі.

У цьому контексті комунікація виступає не стільки інструментом передавання інформації, скільки ключовим механізмом соціалізації, що забезпечує входження молодшої людини у колектив, сприяє становленню професійної ідентичності, виробленню колективних норм і стандартів взаємодії, а також консолідації групових цінностей.

На підтвердження вищенаведеної позиції доречно процитувати Висоцьку О.: «комунікація є онтологічною можливістю існування людини» [11, с.38].

Зважаючи на специфіку комунікації саме в студентському просторі доречним буде зауваження Гуменюк О. про те, що комунікативні процеси у

зазначеному середовищі виконують інтегративну функцію, поєднуючи індивідуальні прагнення з потребами спільноти та створюючи умови для формування зрілої, соціально відповідальної особистості [17, с. 122].

Психологічні чинники, що визначають специфіку комунікативних процесів у студентському середовищі, доцільно розглядати як багаторівневу систему, що охоплює внутрішні – особистісні характеристики індивіда, і зовнішні – соціально-психологічні умови його взаємодії.

З одного боку, на якість комунікації істотно впливають індивідуально-психологічні параметри, про які частково йшла мова в параграфі 1.2, такі як рефлексивність, емоційна регуляція, ціннісно-смилова сфера, особистісні установки та комунікативні здібності. Вони визначають стиль спілкування, міру відкритості до діалогу, здатність до емпатії й толерантності у взаєминах.

З іншого боку, важливо враховувати соціально-психологічний контекст студентського середовища, який охоплює норми та традиції академічної групи, характер міжособистісних відносин, специфіку навчально-професійної діяльності та рівень згуртованості колективу.

У такій інтеграції індивідуальних та групових факторів комунікація постає як процес, що одночасно зумовлюється особистісною природою суб'єкта й оточуючою дійсністю, а саме соціальними умовами освітнього простору.

Також варто додатково виокремити мотиваційні чинники, котрі задають загальну спрямованість комунікативної активності та визначають інтенсивність включення особистості у взаємодію. Вони обумовлюють вибір комунікативних стратегій, ступінь зацікавленості у співпраці та готовність до подолання труднощів у спілкуванні. Саме мотиваційні фактори інтегрують когнітивні, емоційні та вольові ресурси особистості, перетворюючи їх на реальну поведінку, що проявляється у здатності підтримувати конструктивний діалог, ініціювати партнерську взаємодію чи, навпаки, уникати комунікативних ситуацій.

Доречно акцентувати, що мотиваційна сфера студентської молоді становить одну з провідних детермінант, що визначає особливості їхньої комунікативної активності та стиль міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі. Мотивація не лише задає загальний напрям діяльності, але й виступає регулятором інтенсивності та якості комунікативних процесів, впливаючи на здатність до співпраці, глибину контактів і рівень емоційної залученості в спілкування.

Можна сказати, що «мотивація викликає цілеспрямовану активність, яка є визначальною у виборі засобів та прийомів, їх упорядкування для досягнення мети» [41, с.216].

Як свідчать дані досліджень в зазначеній галузі, то саме внутрішня мотивація, що ґрунтується на пізнавальних інтересах, прагненні до самореалізації та усвідомленому професійному зростанні, створює умови для розвитку діалогічних форм комунікації. Такі студенти демонструють готовність до партнерських стосунків, виявляють толерантність і відкритість, схильні шукати компроміси у конфліктних ситуаціях, що значною мірою підвищує ефективність навчальної взаємодії. Вони розглядають комунікацію як інструмент не лише обміну інформацією, а й взаємного збагачення досвідом, і тому схильні до активного включення у дискусії, групові проекти та науково-дослідну діяльність[2].

Натомість переважання зовнішньої мотивації відповідно означає орієнтування на соціальне схвалення, формальне виконання вимог чи уникання санкцій та часто зумовлює поверхневий характер міжособистісних контактів. У такому разі комунікативна поведінка набуває ситуативного характеру, оскільки студенти можуть виконувати необхідні дії задля досягнення короткострокових цілей, але їхня взаємодія не ґрунтується на глибинному прагненні до співпраці чи розвитку стосунків. Це, у свою чергу, знижує рівень автентичності спілкування та ускладнює формування стабільних комунікативних навичок.

Важливим аспектом є й мотивація уникнення невдачі. Так, за умов її домінування комунікативна активність студентів істотно обмежується, оскільки вони прагнуть мінімізувати ситуації відкритої взаємодії, де можливе оцінювання їхніх знань або особистісних якостей. У результаті такі студенти демонструють схильність до ізоляції, формального виконання завдань і уникнення відповідальності, що негативно впливає як на їхній особистісний розвиток, так і на динаміку групової взаємодії.

Як бачимо, мотиваційна сфера опосередковано визначає не лише рівень комунікативної компетентності, але й сам характер освітнього середовища. Високий рівень внутрішньої мотивації сприяє формуванню атмосфери співпраці, взаємоповаги та довіри, тоді як домінування зовнішніх або уникаючих мотивів може провокувати фрагментарність і формальність комунікаційних процесів.

Передусім, як вже зазначалося, ще одним важливим психологічним чинником формування особливостей комунікації у студентському середовищі виступає система норм та традиції академічної групи, які визначають прийнятні зразки поведінки й комунікації. Вони формуються як на основі офіційних регламентів освітнього процесу, так і через неформальні взаємовідносини між студентами та викладачами.

Як зазначає Слюсаревський М., групові норми виконують функцію «соціального фільтра», що задає межі міжособистісної взаємодії та формує очікування щодо комунікативної активності кожного учасника. Відтак студент, інтегруючись у навчальне співтовариство, не лише засвоює знання, але й адаптується до усталених моделей спілкування, які можуть стимулювати відкритість чи, навпаки, спричиняти замкненість [38, с. 39].

Не менш значущим є і характер міжособистісних відносин у студентській групі. Достеменно відомо, що психологічний клімат групи безпосередньо впливає на якість комунікації. Так, сприятливе емоційне середовище підвищує рівень довіри, знижує ймовірність конфліктів і створює умови для конструктивної співпраці. Натомість наявність міжособистісних

суперечностей, конкуренції чи високого рівня тривожності, навпаки, породжує бар'єри у спілкуванні, обмежує діалогічність взаємодії та знижує ефективність групової діяльності.

Окрему роль відіграє специфіка навчально-професійної діяльності, що зумовлює комунікативні завдання, з якими стикаються студенти. У сучасних умовах освітній процес дедалі більше орієнтований на колективні форми навчання такі як дискусія, проектна діяльність, групові дослідження.

Як доводить Максименко С., саме спільна діяльність стає провідним чинником розвитку комунікативної компетентності, оскільки стимулює потребу в обміні інформацією, взаємній підтримці та узгодженні дій[30, с. 115].

Також важливим елементом соціально-психологічного контексту є рівень згуртованості колективу. Відповідно до власних спостережень на посаді викладача вищого навчального закладу групи з високим ступенем згуртованості відзначаються інтенсивнішими горизонтальними комунікаціями, більшою готовністю до взаємодопомоги та вищим рівнем емоційної підтримки, що створює сприятливе підґрунтя для формування партнерських відносин і розвитку толерантності.

Водночас недостатня згуртованість може призводити до фрагментації групи, виникнення підгруп і міжособистісних бар'єрів, що негативно впливає на ефективність комунікації.

Отже, психологічний контекст студентського середовища виступає системоутворювальним чинником, що опосередковує дію індивідуально-психологічних факторів. Саме поєднання індивідуальних характеристик особистості з груповими нормами, міжособистісними відносинами, умовами навчально-професійної діяльності та рівнем згуртованості забезпечує формування у студентів повноцінної комунікативної компетентності, здатної забезпечити ефективність як освітньої, так і майбутньої професійної діяльності.

Висновки до Розділу I

Висновуючи, можна стверджувати, що у межах Розділу I було послідовно реалізовано поставлені теоретичні завдання кваліфікаційного дослідження.

По-перше, здійснено ґрунтовний аналіз сучасних наукових підходів до розуміння феномена комунікативної компетентності, що дозволило уточнити її сутність, структуру та функціональні характеристики.

По-друге, з'ясовано психологічні чинники, які зумовлюють процес її формування та розвитку в онтогенезі, зокрема когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційно-ціннісні та соціально-психологічні детермінанти.

По-третє, визначено особливості комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти у контексті професійної підготовки та соціально-психологічної адаптації, що дало змогу виявити роль студентського середовища як важливого чинника становлення ефективних комунікативних навичок.

Таким чином, проведений теоретико-методологічний аналіз питання комунікативної компетентності в сучасній психологічній науці дав змогу визначити її як складний, багаторівневий феномен, що поєднує когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційні, рефлексивні та соціально-психологічні компоненти.

Отже, комунікативна компетентність відображає не лише здатність особистості до ефективного спілкування, але й сформованість в неї внутрішніх психологічних механізмів, які забезпечують усвідомлене, регульоване та цілеспрямоване комунікативне функціонування.

Теоретичні підходи до вивчення зазначеного феномену свідчать про міждисциплінарний характер поняття «комунікативна компетентність» та його тісний зв'язок із такими категоріями, як емоційний інтелект, саморегуляція, рефлексія та міжособистісна адаптація. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що комунікативна компетентність є результатом інтеграції знань, умінь, особистісних рис, ціннісних орієнтацій

та мотиваційних установок, які й визначають ефективність міжособистісної взаємодії.

Встановлено, що психологічні чинники формування комунікативної компетентності охоплюють цілу систему взаємопов'язаних таких детермінант як: когнітивні процеси, емоційно-вольову сферу, мотиваційно-ціннісний компонент, а також соціально-психологічні механізми адаптації та самопрезентації. Виключно взаємодія цих факторів забезпечує цілісність, гнучкість і результативність комунікативної поведінки.

Також, зважаючи на тему кваліфікаційної роботи, особливу увагу приділено студентському періоду, у межах якого відбувається активний розвиток особистісних і професійних якостей. Адже студентське середовище створює сприятливі умови для формування комунікативних навичок, оскільки воно характеризується високою соціальною динамікою, інтенсивною взаємодією, обміном досвідом та формуванням професійної ідентичності. Саме поєднання індивідуально-психологічних характеристик із особливостями соціально-психологічного контексту освітнього простору визначає рівень сформованості комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Отже, результати теоретичного аналізу дозволяють констатувати, що комунікативна компетентність є ключовою характеристикою особистісного та професійного розвитку людини, яка формується під впливом комплексу внутрішніх та зовнішніх чинників, а її вдосконалення у студентському віці виступає важливою передумовою успішної соціально-психологічної адаптації, професійного становлення та ефективної самореалізації майбутнього фахівця.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.1. Психодіагностика рівня комунікативних компетентностей у групи здобувачів вищої освіти за допомогою обраних методик

Проведений теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, що висвітлюють проблематику феноменології комунікативної компетентності, сформував цілісну наукову основу та методологічне підґрунтя для подальшої емпіричної перевірки теоретичних положень дослідження. Здійснення ґрунтовного системного огляду сучасних концепцій, підходів і наукових трактувань комунікативної компетентності дало змогу визначити ключові категоріальні орієнтири, уточнити змістове наповнення базових понять і сформулювати методологічні засади організації емпіричного дослідження. Саме результати цього аналітичного етапу забезпечили наукову логіку переходу від теоретичного до емпіричного рівня дослідження, що передбачає виявлення, вимірювання та інтерпретацію психологічних параметрів комунікативної компетентності у вибірці.

Відповідно до наукової мети й завдань кваліфікаційної роботи, структура реалізації емпіричної частини дослідження була розроблена як послідовна, логічно виважена система організаційно-дослідницьких дій, спрямованих на поетапне розкриття сутності досліджуваного феномена. Вона передбачала три взаємопов'язані етапи, що репрезентують цілісну логіку емпіричного пошуку: підготовчо-організаційний, констатувальний і корекційно-розвивальний.

Підготовчо-організаційний етап передбачає розроблення логічної схеми дослідження, визначення його методологічного забезпечення та обґрунтування вибору психодіагностичних методик, призначених для вимірювання параметрів комунікативної компетентності та адаптивності респондентів.

На констатувальному етапі відбувається проведення психодіагностичних тестів досліджуваних характеристик із використанням стандартизованого інструментарію, подальшому аналізі отриманих результатів та їхній інтерпретації з позицій психологічної теорії.

Корекційно-розвивальний етап орієнтований на створення, впровадження й апробацію програми розвитку комунікативної компетентності як складової адаптивної поведінки індивіда, а також на оцінювання ефективності запропонованого корекційно-розвивального впливу.

Метою емпіричної частини магістерського дослідження визначено вивчення сутнісних характеристик комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти із різними рівнями соціально-психологічної адаптивності.

Емпірична частина роботи була реалізована на базі Криворізького навчального-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ. Завдання констатувального етапу виконувалися у період квітень – червень 2025 року.

Вибіркова сукупність сформована випадково-вибірковим способом і представлена 27 студентами юнацького віку (від 19 до 22 років), які навчаються на 2–3 курсах бакалаврату, гендерне співвідношення – 15 дівчат та 12 хлопців. Ключовим критерієм залучення респондентів до дослідницької програми була добровільна інформована згода на участь в опитуванні. Збір емпіричних даних здійснювався методом групового опитування.

З метою реалізації завдань констатувального етапу емпіричного дослідження було застосовано комплекс психодіагностичних методик, серед яких:

1. Методика діагностики загального рівня комунікабельності (В. Ф. Ряховського);
2. Тест комунікативних умінь (Л. Міхельсона; адапт. Ю. З. Гільбух);
3. Методика діагностики комунікативної толерантності (В. В. Бойка);

4. Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда.

Методика В. Ф. Ряховського є стандартизованим опитувальником, призначеним для кількісного вимірювання рівня комунікабельності особистості. Інструмент містить 16 запитань, кожне з яких пропонує три альтернативні варіанти відповідей: «так», «іноді» та «ні». Відповіді респондентів оцінюються за 3-позиційною шкалою із диференційованими балами: «так» - 2 бали, «ні» - 1 бал, «іноді» - 0 балів.

Отримані результати підлягають узагальненню шляхом підрахунку сумарного показника, який відображає індивідуальний рівень розвитку комунікабельності. Підсумкове значення інтерпретується за шкалою ступенів вираженості даної якості - від оптимального (середнього) рівня до зниженого або високого, що дає можливість визначити особливості комунікативної поведінки та ступінь соціальної відкритості досліджуваного.

Для ґрунтового аналізу якісних характеристик комунікативної компетентності у структурі дослідження було застосовано тест комунікативних умінь Л. Міхельсона в адаптації Ю. З. Гільбуха. Зазначена методика належить до групи тестів досягнень і побудована на принципі оцінювання адекватності поведінкових реакцій у типових комунікативних ситуаціях. Кожна ситуація має еталонну (референтну) відповідь, яка відображає компетентну, упевнену та соціально прийнятну модель міжособистісної взаємодії.

Тестовий інструментарій охоплює 27 описів соціально-комунікативних ситуацій, що систематизовано за п'ятьма функціональними типами, а саме:

1. реагування на позитивні висловлювання партнера спілкування;
2. реагування на негативні висловлювання чи критику;
3. поведінка у ситуаціях, пов'язаних із проханнями;
4. комунікативна активність і стиль поведінки під час бесіди;
5. прояв емпатії - здатність розуміти емоційні стани, почуття й переживання іншої особи.

Кожен із запропонованих сценаріїв супроводжується п'ятьма можливими варіантами відповідей, серед яких респондент обирає той, що найбільше відповідає його звичній моделі поведінки. Рівень сформованості комунікативних умінь визначається на основі кількісного співвідношення компетентних відповідей, що збігаються з еталонними. Альтернативні варіанти реакцій, які не відповідають еталону, класифікуються як залежні або агресивні за своїм комунікативним змістом.

Оцінювання результатів здійснюється за ключем (0–27 балів), який дозволяє не лише визначити сумарний показник сформованості комунікативної компетентності, а й розрахувати відсоткове співвідношення різних типів реакцій, що забезпечує більш детальне виявлення індивідуального профілю комунікативної поведінки.

У межах даної методики виокремлюються такі функціонально-поведінкові блоки комунікативних умінь:

- 1) уміння адекватно виявляти та приймати увагу чи позитивні оцінки (компліменти);
- 2) здатність конструктивно реагувати на справедливую критику;
- 3) здатність коректно відповідати на несправедливу або упереджену критику;
- 4) уміння ефективно протидіяти провокативним або маніпулятивним впливам у спілкуванні;
- 5) навички коректного формулювання прохань і звернень;
- 6) уміння відмовляти та відстоювати власну позицію без порушення етичних норм спілкування;
- 7) здатність виявляти підтримку, співчуття та емпатію;
- 8) уміння приймати підтримку з боку інших осіб;
- 9) рівень контактності та соціальної відкритості, що характеризує готовність до взаємодії;
- 10) адекватність реагування на ініціативу комунікативного контакту, проявлену іншими учасниками взаємодії.

Таким чином, можна стверджувати, що тест Л. Міхельсона у модифікації Ю. З. Гільбуха є валідним і надійним психодіагностичним інструментом, який дозволяє здійснити комплексну оцінку як кількісних, так і якісних параметрів комунікативної компетентності, виявити індивідуальні особливості соціальної поведінки та рівень адаптивності у міжособистісних взаємодіях.

Респонденти оцінюють твердження за 3-бальною шкалою Ліккерта: від *«абсолютно невірно» (0 балів)* до *«абсолютно вірно» (3 бали)*. Підсумковий показник (максимум – 135 балів) інтерпретується обернено: чим більша сума балів, тим нижчий рівень комунікативної толерантності (тобто виразніша інтолерантність), що може зумовлювати схильність до конфліктності.

Крім того, з огляду на проблематику дослідження, до психодіагностичного інструментарію було включено методику вивчення соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда, що спрямована на визначення рівня успішності адаптаційних процесів індивіда.

Опитувальник містить 101 твердження, сформульоване у третій особі однини, що дає змогу мінімізувати вплив соціальної бажаності та ефекту прямого самоототожнення. Оцінювання відбувається за шестибальною шкалою Ліккерта, де 0 балів – *«це мене зовсім не стосується»*, а 6 балів – *«це точно я»*.

Змістовно твердження розподіляються між двома полюсами – адаптованістю (успішна соціальна інтеграція, готовність до розвитку та змін) та дезадаптованістю (ригідність, труднощі спілкування, низька гнучкість). Інтегральні субшкали опитувальника охоплюють такі виміри:

- 1) адаптивність/дезадаптивність;
- 2) самоприйняття/самовідкидання;
- 3) прийняття/неприйняття інших;
- 4) емоційна комфортність/дискомфорт;
- 5) інтернальність/екстернальність контролю;
- 6) прагнення до домінування/схильність до підпорядкування;

7) уникання проблем.

Отримані емпіричні дані підлягали обробці за допомогою методів математичної статистики первинного рівня. Було розраховано середні та відсоткові показники параметрів комунікативної компетентності й адаптивності відповідно до ключів методик.

2.2. Аналіз отриманих результатів психодіагностики рівня комунікативних компетентностей у групи здобувачів вищої освіти

Дослідження здійснювалося на основі комплексу психодіагностичних методик, що визначені у параграфі 2.1 та спрямованих на виявлення таких компонентів комунікативної компетентності, як соціально-психологічна адаптованість, рівень емпатії, толерантність у міжособистісних взаєминах, а також особливості емоційної саморегуляції та впевненості у спілкуванні.

Головною особливістю осіб, котрі приймали участь у дослідженні є навчання у відомчому закладі зі специфічними умовами навчання, що безпосередньо впливає на їх стиль спілкування та систему цінностей. Застосування комплексного діагностичного підходу дало змогу отримати не лише кількісні показники, а й якісні характеристики комунікативної поведінки учасників, що дозволило здійснити багаторівневий аналіз феномену комунікативної компетентності в контексті особистісного та професійного становлення здобувачів вищої освіти за правоохоронним напрямком. Так, результати емпіричного дослідження за методикою В.Ф.Ряховського виглядають наступним чином:

Таблиця 2.1.

Результати діагностики рівня комунікабельності (за методикою В. Ф. Ряховського)

Рівні виявлення комунікабельності	Кількість осіб
Високий рівень	6
Середній (оптимальний) рівень	16
Низький рівень	5

Відповідно узагальнені показники у відсотковому співвідношенні є такими:

Таблиця 2.2.

Відсоткове співвідношення рівнів комунікабельності респондентів за (методикою В. Ф. Ряховського)

Рівень виявлення Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	Кількість респондентів у % (N=27)		
Рівень комунікабельності	22%	59%	19%

Як бачимо, переважна частина респондентів (59%) продемонструвала середній, або оптимальний рівень комунікабельності, що свідчить про достатньо розвинені навички соціальної взаємодії, адекватний рівень відкритості у спілкуванні, уміння підтримувати контакти та проявляти гнучкість у міжособистісних ситуаціях. Варто зауважити, що такі люди, як правило, легко адаптуються до соціального середовища, здатні до конструктивної взаємодії в групі та ефективного виконання комунікативних завдань у професійній діяльності.

Відповідно 22% опитаних здобувачів вищої освіти мають високий рівень комунікабельності, що вказує на виражену потребу у спілкуванні, ініціативність у налагодженні контактів, емоційну відкритість і здатність швидко встановлювати міжособистісні зв'язки. Водночас у деяких випадках надмірна товариськість може призводити до поверховості у спілкуванні або до труднощів у збереженні необхідної дистанції у ділових стосунках.

Разом із тим 19% респондентів виявили низький рівень комунікабельності, що може свідчити про їх певну замкнутість, стриманість, емоційну дистанційованість чи невпевненість у процесі взаємодії з іншими. Такі показники можуть бути наслідком як внутрішнього стану –підвищеної тривожності, недостатнього досвіду соціальної активності, так і реакцією на зовнішні умови, а саме суворий розклад та режимний статус навчального

закладу, специфіка навчальних дисциплін, котрі в більшості вимагають високої фізичної підготовки.

Подібні результати корелюють із сучасними науковими уявленнями про те, що комунікабельність є взаємопов'язаною категорією з такими рисами особистості, як екстраверсія, доброзичливість, відкритість досвіду та емоційна стабільність[34; 20].

Екстраверти зазвичай виявляють вищий рівень комунікабельності завдяки своїй товариськості, активності й легкості у встановленні контактів.

Люди з високим ступенем доброзичливості та емоційної стабільності також характеризуються кращими навичками спілкування, оскільки вони менш емоційно лабільні, більш доброзичливі й мають схильність зберігати спокій у міжособистісних взаємодіях.

Відкритість досвіду сприяє комунікабельності тим, що такі особи з цікавістю ставляться до нових знайомств і незвичних ідей, проявляють готовність виходити за межі знайомого та припускати різноманітність думок[25, с. 206].

Емпіричне дослідження комунікативних умінь здобувачів вищої освіти за методикою Л. Міхельсона (адапт. Ю. З. Гільбуха) дозволило виявити якісно-кількісні особливості їх сформованості у вибірці.

Отримані дані розподілилися наступним чином:

Таблиця 2.3.

Результати діагностики рівня комунікативних умінь здобувачів вищої освіти за методикою Л. Міхельсона (адапт. Ю. З. Гільбуха)

Рівень виявлення	Кількість осіб	% від вибірки
Високий	7	26%
Середній	16	59%
Низький	4	15%

На підставі вищевикладеного бачимо, що переважна частина досліджуваних студентів демонструє середній рівень сформованості

комунікативних навичок, що можна вважати оптимальним для вікового та професійного етапу розвитку.

Ці особи, як правило, володіють базовими навичками вербальної та невербальної комунікації, адекватно реагують на соціальні стимули, здатні до співпраці, проте іноді виявляють труднощі у вирішенні конфліктних або емоційно напружених ситуацій. Для них характерна тенденція до емоційного самоконтролю, проте іноді простежується надмірна обережність або залежність від оцінки оточення. Підвищення рівня комунікативної компетентності цієї групи може бути досягнуто шляхом розвитку впевненості у власних силах та активізації навичок емоційної саморегуляції.

Здобувачі вищої освіти, які продемонстрували високий рівень розвитку комунікативних умінь, характеризуються вираженою здатністю до ефективної міжособистісної взаємодії, гнучкістю у спілкуванні, умінням адекватно виражати власні емоції та водночас враховувати емоційний стан співрозмовника. Такі особи схильні до відкритого діалогу, проявляють ініціативність, упевненість і конструктивність у комунікативних ситуаціях. Для них властиве поєднання високого рівня емпатії з умінням відстоювати власну позицію без агресії, що свідчить про сформованість асертивної поведінки. Наявність у цій групі понад чверті вибірки засвідчує позитивні тенденції у професійному становленні майбутніх фахівців, зокрема в аспекті соціально-психологічної зрілості, емоційної врівноваженості та здатності до командної взаємодії.

Як бачимо, невелика частина вибірки, а саме 15%, характеризується недостатнім рівнем сформованості комунікативних навичок. Для цих осіб типовими є труднощі у встановленні міжособистісних контактів, скута поведінка, невпевненість у власних комунікативних можливостях. Часто вони уникають ініціювання спілкування, демонструють пасивність або надмірну залежність від соціального схвалення.

Такі прояви можуть свідчити про наявність внутрішньої тривожності, низької самооцінки чи емоційної напруженості. Цим студентам доцільно

рекомендувати участь у психокорекційних тренінгах, спрямованих на розвиток впевненості у спілкуванні та формування навичок конструктивної взаємодії.

Крім того, доцільним є врахування статевого аспекту отриманих результатів. Зокрема, аналіз даних засвідчив, що серед респондентів із низьким рівнем комунікативних умінь переважають особи чоловічої статі – троє хлопців, тоді як серед дівчат такий рівень виявлено лише в одній учасниці. Така тенденція може свідчити про гендерні відмінності у розвитку комунікативної компетентності, що, ймовірно, зумовлені особливостями емоційної експресивності, соціального досвіду та характеру міжособистісних взаємодій у представників різної статі. В контексті цього доречним є зауваження Алексєєвої А. про те, що професійна успішність зумовлена як соціально-комунікативною компетентністю особистості, так і особливостями її гендерної належності [1, с. 22].

Отже, можна стверджувати, що гендер суттєво впливає на специфіку комунікативної поведінки, стилю взаємодії, емоційної експресії та способів вирішення конфліктних ситуацій.

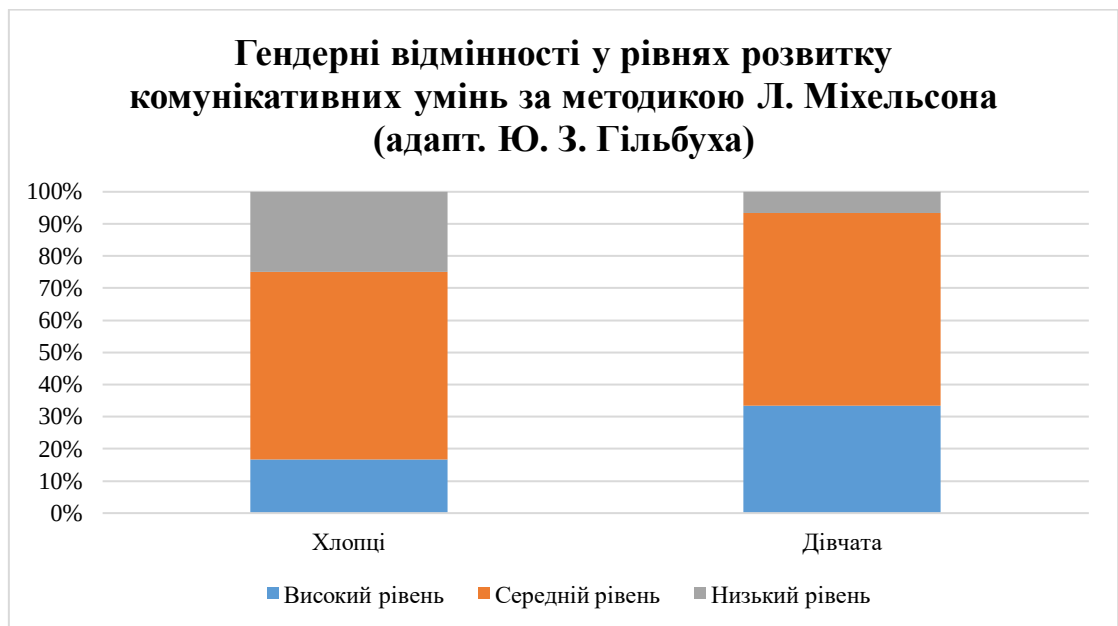


Рис. 2.1. Графічна інтерпретація результатів вимірювання рівня комунікативних умінь здобувачів вищої освіти з урахуванням гендерного аспекту

Результати дослідження рівня комунікативної толерантності (за методикою В. В. Бойка) засвідчили такі показники розподілу серед респондентів:

Таблиця 2.4.

**Результати дослідження рівня комунікативної толерантності
(за методикою В. В. Бойка)**

Рівень виявлення	Кількість осіб	% від загальної вибірки
Високий	8	30%
Середній	14	52%
Низький	5	18%

Аналіз отриманих результатів дає підстави стверджувати, що більшість учасників демонструють достатній рівень комунікативної толерантності, що проявляється у здатності до прийняття індивідуальних особливостей співрозмовників, коректності у міжособистісних стосунках та схильності до конструктивного діалогу. Такий рівень толерантності сприяє формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату, підвищенню ефективності комунікації та зниженню конфліктності у груповій взаємодії.

Високий рівень комунікативної толерантності (30% респондентів) свідчить про здатність цих осіб зберігати доброзичливість, емоційну врівноваженість і відкритість у спілкуванні навіть у складних або конфліктних ситуаціях. Такі індивіди характеризуються високою культурою спілкування, умінням слухати, розуміти позицію іншого та проявляти емпатію. Варто зауважити, що високий рівень комунікативної толерантності відмічено серед дівчат порівняно з хлопцями. Така тенденція може бути зумовлена більш розвиненою емоційною чутливістю, здатністю до емпатійного сприйняття та схильністю до підтримувальної поведінки, що традиційно притаманно жіночому стилю комунікації.

Середній рівень (52%) є переважаючим і відображає загалом толерантне ставлення до партнерів по комунікації, однак з окремими

елементами нетерпимості або критичності, що можуть виявлятися в умовах емоційного напруження чи суперечок. Це може бути пов'язано з особистісними особливостями, рівнем емоційного інтелекту або соціальною зрілістю.

Низький рівень комунікативної толерантності (18%) свідчить про тенденцію до домінування, оцінювання, категоричності суджень та труднощі у прийнятті позицій інших людей. Такі респонденти можуть виявляти схильність до конфліктності або до використання авторитарного стилю спілкування, що потребує розвитку навичок емпатії, активного слухання та саморегуляції.

Узагальнені дані дозволяють зробити висновок, що переважна більшість здобувачів вищої освіти характеризуються достатнім або високим рівнем комунікативної толерантності, що є позитивним показником їхньої готовності до ефективної взаємодії в освітньому та професійному середовищі. Водночас наявність частини респондентів із низьким рівнем толерантності вказує на доцільність проведення тренінгових занять, спрямованих на розвиток емпатії, гнучкості у спілкуванні та рефлексивного усвідомлення власних комунікативних стратегій.

Проведене дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда зафіксувало наступні результати:

Таблиця 2.5.

**Результати дослідження соціально-психологічної адаптації
(за методикою К. Роджерса-Р. Даймонда)**

Рівень виявлення	Кількість осіб	% від вибірки
Високий рівень	10	37%
Середній рівень	13	48%
Низький рівень	4	15%

Аналіз результатів дослідження соціально-психологічної адаптації за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда свідчить про загалом достатній рівень адаптованості вибірки. Зокрема, високий рівень адаптації виявлено у 37 %

респондентів, що свідчить про здатність цих осіб до ефективної взаємодії з соціальним середовищем, гармонійне прийняття норм групи та адекватну самооцінку. Такі учасники, як правило, демонструють гнучкість у поведінці, стійкість до стресу та високий рівень внутрішньої узгодженості.

Переважає частина досліджуваних (48 %) має середній рівень соціально-психологічної адаптації, що характеризується загальною задовільною пристосованістю до соціального оточення, але з можливими епізодичними труднощами у сфері міжособистісного спілкування чи самоприйняття. Це може бути свідченням пошуку особистісної рівноваги або процесу формування більш стабільної соціальної ідентичності.

Водночас низький рівень адаптації зафіксовано у 15 % респондентів, що може вказувати на труднощі у налагодженні контактів, внутрішню напруженість, знижений рівень самоприйняття або недостатню впевненість у соціальних ситуаціях. Такі особи потребують додаткової психологічної підтримки та розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Крім того, з метою детального аналізу було здійснено інтерпретацію результатів за основними субшкалами зазначеної методики, які, у свою чергу, відображають різні аспекти соціально-психологічної адаптації особистості.

Таблиця 2.6.

Інтерпретація результатів за основними субшкалами соціально-психологічної адаптації

(за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда)

Субшкали адаптивності	Високий рівень (кількість осіб/%)	Середній рівень (кількість осіб/%)	Низький рівень (кількість осіб/%)
Адаптивність	8/30%	13/48%	6/22%
Самоприйняття	14/52%	9/33%	4/15%
Прийняття інших	16/60%	8/33%	3/11%
Емоційна комфортність	12/44%	13/48%	2/8%
Інтернальність	15/55%	9/33%	3/12%
Прагнення до	12/48%	12/45%	3/10%

домінування			
Прагнення уникати проблем	5/19%	7/26%	15/55%

Отже, вищенаведені дані засвідчують загалом достатній рівень соціально-психологічної адаптованості здобувачів вищої освіти, що проявляється у домінуванні середніх і високих показників за більшістю субшкал. Проте доцільно детально прокоментувати ці результати, а саме за показниками:

1. Адаптивність— переважна більшість респондентів демонструють задовільну здатність до пристосування до умов освітнього середовища, дотримання його норм і вимог, проте 6 осіб (22%) мають знижену адаптивність, що може вказувати на труднощі у взаємодії або реакції на стресові ситуації;

2. Самоприйняття— у більшості респондентів спостерігається високий рівень самоприйняття, що свідчить про позитивне, але не завжди стабільне ставлення до себе. У 15% респондентів виявлено низький рівень, що свідчить про певну невпевненість, самокритичність і схильність до внутрішніх сумнівів;

3. Прийняття інших— дана субшкала вказує досить високий рівень сформованої толерантності, доброзичливості і відкритості у спілкуванні. Можна сказати, що це є одним із найбільш позитивних аспектів адаптаційного потенціалу респондентів. Проте маємо 3 особи (11%), котрі продемонстрували низький рівень за цією шкалою, що може проявлятися у труднощах міжособистісної взаємодії;

4. Емоційна комфортність— як бачимо, переважна більшість почувається емоційно стабільно. Разом з тим 2 особи (8%) зазнають підвищеного емоційного напруження, що може бути як наслідком специфічних умов навчання, так і підвищеного почуття відповідальності як особистісної риси;

5. Інтернальність/самоконтроль— наведені результати свідчать про сформовану відповідальність, здатність до саморегуляції, усвідомлений контроль власної поведінки та дій у більшості здобувачів вищої освіти, котрі приймали участь в діагностиці. Проте маємо 3 особи (12%), якімають переважно зовнішній локус контролю, що є небажаним аспектом в процесі їхньої адаптації в колективі;

6. Прагнення до домінування— за цією субшкалою маємо рівномірний розподіл високого і середнього рівнів, що демонструє наявність помірної схильності до лідерства, ініціативності, але без тенденції до авторитарності. Відповідно така структура є типовою для колективів, де лідерські якості проявляються ситуативно;

7. Прагнення уникати проблем— отже, переважна більшість респондентів має низькі показники за цією субшкалою, що свідчить про відповідальне ставлення до труднощів і готовність долати проблеми. Однак маємо 5 осіб (19%) із високим рівнем уникання, котрі можуть демонструвати пасивність або схильність до уникання конфліктних чи складних ситуацій.

З метою вирішення завдання 5, котре визначено для досягнення мети даного дослідження доцільно визначити групу ризику на підставі отриманих результатів діагностики.

Отже, критерієм для віднесення до цієї групи слугували низькі показники хоча б за однією з ключових субшкал.

Узагальнення вищезазначених даних дає підстави стверджувати, що до групи ризику можна віднести приблизно 7-8 осіб (25–30%) респондентів, у яких простежуються ознаки емоційної нестабільності, невпевненості у собі, труднощі у прийнятті себе та інших, а також схильність до уникання відповідальності або складних життєвих ситуацій.

Висновки до Розділу II

Висновуючи, можна сказати, що за результатами емпіричного дослідження психологічних особливостей комунікативної компетентності

здобувачів вищої освіти фіксуємо достатній рівень сформованості основних компонентів комунікативної поведінки у більшості респондентів.

Так, отримані дані підтвердили наявність певного різнорівневого розподілу за показниками комунікабельності, комунікативних умінь, толерантності та соціально-психологічної адаптації, що зумовлено як індивідуально-психологічними характеристиками, так і специфікою освітнього середовища відомчого закладу.

Зокрема, переважна частина досліджуваних продемонструвала середній (оптимальний) рівень розвитку комунікативних компетентностей, що свідчить про їхню здатність до конструктивної взаємодії, соціальної відкритості, адекватної емоційної регуляції та прагнення до співпраці. Водночас у структурі вибірки виокремлено групи студентів із високими показниками, яким властиві ініціативність, гнучкість і виражений рівень емпатії, а також виявлено респондентів з нижчим рівнем комунікативних навичок, що характеризуються емоційно скутою поведінкою, підвищеною самокритичністю та певними труднощами у встановленні контактів.

Отримані результати за методикою В. В. Бойка підтвердили домінування середнього та високого рівнів комунікативної толерантності, що є важливим чинником ефективної міжособистісної взаємодії та зниження конфліктності у колективі. Водночас певна частина вибірки продемонструвала ознаки низькогорівня толерантності, що свідчить про потребу у розвитку як емпатії, так і рефлексивності й навичок конструктивного спілкування.

Також варто відмітити, що дослідження соціально-психологічної адаптації за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда показало, що більшість здобувачів вищої освіти мають достатній рівень адаптованості, гармонійне ставлення до себе та інших, емоційну врівноваженість і внутрішню контрольованість поведінки. Водночас у частини респондентів виявлено ознаки дезадаптованості – труднощі у самоприйнятті, емоційний дискомфорт

і схильність до уникнення проблемних ситуацій, що можливо вказує на потенційні зони психологічної корекції.

Таким чином, узагальнені результати дають підстави стверджувати, що комунікативна компетентність здобувачів вищої освіти перебуває надостатньому, проте нерівномірному рівні розвитку, а її вдосконалення можливе через цілеспрямовані корекційно-розвивальні заходи, спрямовані на вдосконалення навичок комунікації, формування впевненості у спілкуванні, підвищення рівня емпатії та толерантності, а також оптимізацію процесів соціально-психологічної адаптації.

РОЗДІЛ 3 РОЗВИВАЛЬНІ РЕСУРСИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Розробка корекційно-розвивальної програми розвитку комунікативних компетентностей групи здобувачів вищої освіти

Сучасна система вищої освіти орієнтована не лише на засвоєння професійних знань, умінь і навичок, а й на формування інтегрованих особистісних якостей, що забезпечують успішну соціальну адаптацію, ефективну міжособистісну взаємодію та професійну самореалізацію. Одним із таких ключових утворень виступає комунікативна компетентність, яка є необхідною умовою для продуктивної взаємодії у будь-якій сфері діяльності, зокрема у професіях соціономічного типу.

Розвиток комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти набуває особливої значущості у контексті освітніх закладів із специфічними умовами навчання, зокрема відомчих чи силових установ, де соціально-психологічні вимоги до міжособистісної взаємодії, дисципліни, самоконтролю та емоційної стабільності є підвищеними. За таких умов рівень комунікабельності, толерантності, емпатії та здатності до соціальної адаптації безпосередньо впливає на успішність професійної підготовки, згуртованість колективу та формування професійно зрілої особистості.

Теоретичні засади корекційно-розвивальної роботи у цьому напрямі спираються на положення гуманістичної психології К. Роджерса, А. Маслоу, яка розглядає розвиток особистості як процес саморозкриття та самореалізації у контексті прийняття, підтримки й відкритого діалогу[31, с. 90].

У цьому аспекті корекційно-розвивальна програма виступає не лише засобом виправлення виявлених комунікативних труднощів, а й простором для активного особистісного зростання розвитку емоційної зрілості.

Звертаючись до результатів діагностичного дослідження, вбачається необхідність корекційно-розвивальної програми, оскільки мають місце середньо-низькі показники за проведеними методиками, на підставі яких визначено групу «ризик», до якої можна віднести приблизно 7-8 осіб (25–30%) респондентів, у яких простежуються ознаки емоційної нестабільності, невпевненості у собі, труднощі у прийнятті себе та інших, а також схильність до уникання відповідальності або складних життєвих ситуацій.

Також варто зазначити, що особливої уваги заслуговує потреба усіх респондентів-здобувачів вищої освіти закладу зі специфічними умовами навчання у розвитку емоційної саморегуляції, толерантності у взаєминах та підвищення рівня емпатії.

Завдання програми доцільно виокремити відповідно до її мети, змістових акцентів і очікуваних результатів корекційно-розвивального впливу:

1. сприяти усвідомленню індивідуальних комунікативних особливостей та бар'єрів у взаємодії;
2. розвинути навички емоційної саморегуляції, керування напругою та тривожністю;
3. формувати вміння конструктивного спілкування, активного слухання, відкритості й доброзичливості;
4. підвищити рівень емпатії, толерантності та гнучкості у спілкуванні;
5. зміцнити впевненість у власних комунікативних можливостях і соціальну адаптивність.

Тривалість корекційно-розвивальної програми становила три тренінгові заняття, кожне з яких тривало від 1 до 1,5 години. Між заняттями було передбачено проміжний етап самоспостереження та практичного закріплення отриманих навичок, а завершальним етапом стала підсумкова діагностика з використанням тих самих методик, що застосовувалися на початку дослідження.

Автор вважає доцільним повідомити, що обмеження кількості тренінгових занять було обумовлено організаційно-професійною специфікою освітнього процесу у закладах системи Міністерства внутрішніх справ, де навчальний графік чітко регламентований і передбачає значне навантаження як навчального, так і службово-практичного характеру. У зв'язку з цим проведення більшої кількості тренінгів виявилось неможливим без порушення навчального режиму та розкладу дисциплін.

Крім того необхідно зауважити, що результати первинної психодіагностики засвідчили, що понад 50% респондентів уже продемонстрували середній (оптимальний) рівень сформованості комунікативної компетентності, що дало підстави вважати доцільним проведення саме трьох занять. Така кількість виявилася достатньою для розвитку та вдосконалення наявних комунікативних умінь і для корекції виявлених труднощів у спілкуванні, не перевантажуючи при цьому учасників навчального процесу.

Під психологічним тренінговим заняттям Долінська Л. та Лефтерова Є. розуміють «процес системного відпрацювання певних психологічних навичок та структурування відповідних знань в учасників цілеспрямовано створеної тимчасової групи» [19, с.1].

Таким чином, системність, про яку говорять авторки, полягає в тому, що тренінгове заняття не є разовою подією чи ізольованим психологічним впливом, а являє собою динамічний процес, у якому кожен етап (від створення групи до завершальної рефлексії) сприяє поступовій трансформації поведінкових, когнітивних та емоційних аспектів особистості.

Автор кваліфікаційної роботи цілком розділяє думку Дідковської М. про те, що «тренінгові заняття відтворюють життя в мініатюрі, що дає можливість учаснику тренінгу природно і повністю відкритись, без примусу з боку психолога» [18].

Так, на думку Галацин К., Фещук А., «під час тренінгового заняття формуються вміння активного слухання, логічно викладати власні думки,

презентувати свої ідеї, що є надзвичайно важливим у будь-якій професійній діяльності» [15, с.53].

Крім того, група тренінгового заняття часто перетворюється на своєрідну спільноту підтримки, взаєморозуміння та співпереживання, яка продовжує існувати й поза межами занять, допомагаючи учасникам у повсякденному житті.

Після опрацювання теоретичних засад дослідження доцільно перейти безпосередньо до практичної частини програми — тренінгових занять «Корекційно-розвивальна програма вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти». Логічним етапом підготовки до його проведення є визначення базових правил тренінгової взаємодії, які забезпечують ефективність групової роботи, психологічну безпеку та конструктивний емоційний клімат у групі.

До основних правил належать:

1. Правило «00» — передбачає обов'язкову пунктуальність усіх учасників тренінгового заняття, зокрема і самого тренера, який своїм прикладом демонструє дисциплінованість і відповідальність. Так, недотримання часових рамок ведучим знижує рівень організованості групи, тому саме тренер має бути взірцем поведінки, сприяючи формуванню робочої атмосфери взаємної поваги та відповідальності.

2. Правило «мікрофону» — говорить лише той, у кого в руках умовний «мікрофон» (певний символічний предмет типу іграшки, картки тощо). Такий підхід допомагає в організації процесу спілкування, запобігає хаотичності висловлювань і підтримує взаємну увагу. Важливо відмітити, що вибраний предмет, котрий символізує «мікрофон», не має нести негативного емоційного забарвлення, адже це може суттєво вплинути на загальний настрій у групі.

3. Правило активності — кожен учасник має право самостійно визначати рівень своєї участі у вправах з метою збереження довіри й узгодженості тренінгового процесу.

4. Правило «Я-висловлювання» – передбачає персоніфікацію думок і почуттів («Я думаю...», «Я відчуваю...»), що сприяє усвідомленню власної позиції, зниженню рівня агресії у спілкуванні та формуванню толерантності.

5. Правило доброзичливості та тактовності – забезпечує атмосферу поваги в групі. Зазвичай учасники домовляються звертатися один до одного лише на ім'я, уникаючи прізвищ чи прізвиськ.

6. Правило «Тут і зараз» – зосереджує увагу учасників на подіях, емоціях і взаєминах, що відбуваються безпосередньо під час тренінгу, без перенесення минулих або майбутніх ситуацій, що допомагає зосередитися на актуальному досвіді.

7. Правило конфіденційності – гарантує збереження приватності особистих висловлювань і ситуацій, які виникають у межах тренінгової роботи.

Перелічені принципи є базовими, проте можуть бути доповнені або уточнені відповідно до ініціатив учасників та загальної динаміки групи.

Загалом тренінгове заняття із розвитку комунікативної компетентності розрахований на 5 годин роботи та охоплює 3 тематичні модулі, структура і зміст яких наведені у додатку. Така організація дозволяє послідовно поєднати елементи самопізнання, розвитку рефлексії та вдосконалення комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти.

Заняття-тренінги з розвитку й вдосконалення комунікативної компетентності були проведені для студентів 2-3 курсу Криворізького навчально-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ.

Доцільно обґрунтувати участь здобувачів вищої освіти саме 2-3 курсів в зазначеній корекційно-розвивальній програмі, оскільки вони уже володіють певним досвідом навчальної та соціальної адаптації до умов закладу вищої освіти, що, у свою чергу, створює сприятливі передумови для їх активної участі у тренінговій діяльності та здатності до рефлексії власних комунікативних умінь. Крім того, саме цей етап навчання характеризується

зростанням вимог до самостійності, відповідальності, здатності до ефективної міжособистісної взаємодії та професійного самовизначення.

Також не менш важливим у формуванні та вдосконаленні комунікативної компетентності фахівця юридичного профілю є висока самоорганізація та відповідальне ставлення до обраної професії [6, с. 63]. Бовдир О.

У зв'язку з цим виникає об'єктивна потреба у цілеспрямованому формуванні комунікативної компетентності як базової складової успішної професійної діяльності та соціально-психологічної адаптації майбутніх правоохоронців.

Після завершення тренінгових занять здійснювалося детальне обговорення отриманих результатів і спостережень, яке проводилося не лише у груповому форматі, а й під час індивідуальних консультацій зі здобувачами вищої освіти. Такий підхід дав змогу глибше проаналізувати особисті зміни в комунікативній поведінці окремого учасника, з'ясувати рівень засвоєння навичок, а також надати персоналізований зворотний зв'язок, спрямований на подальший розвиток комунікативних умінь.

Дана корекційно-розвивальна програма побудована за принципом поступового переходу від самопізнання до розуміння інших і далі – до саморегуляції у процесі спілкування. Така логіка відповідає структурі розвитку комунікативної компетентності як системного утворення, що включає когнітивний, емоційно-емпатійний та поведінковий елементи.

У результаті участі у корекційно-розвивальній програмі відбувається поступове підвищення рівня усвідомленості, комунікативної впевненості та емоційної рівноваги, що станом на зараз є надзвичайно важливим аспектом життя. Здобувачі вищої освіти навчаються конструктивно взаємодіяти з оточенням, виявляти емпатію, регулювати власні емоційні стани, долати соціально-психологічні бар'єри.

Таким чином, програма виконує виключно корекційно-розвивальну функцію за відповідним напрямом.

3.2. Оцінка ефективності зазначеної корекційно-розвивальної програми розвитку комунікативних компетентностей

З метою визначення ефективності реалізованої корекційно-розвивальної програми, спрямованої на підвищення рівня комунікативної компетентності як важливої складової адаптивної поведінки особистості, було проведено посттренінговий моніторинг результатів. У його межах здійснено повторне діагностичне дослідження, що дало змогу порівняти первинні та повторні показники досліджуваних параметрів.

Для забезпечення об'єктивності оцінювання результатів повторного вимірювання було застосовано вже застосовану на первинному етапі низку валідних психодіагностичних методик, зокрема:

- 1) методика діагностики загального рівня комунікабельності (В. Ф. Ряховського);
- 2) тест комунікативних умінь (Л. Міхельсона; адаптація Ю. З. Гільбуха);
- 3) методика діагностики комунікативної толерантності (В. В. Бойка);
- 4) методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда.

Отримані результати контрольного етапу дослідження було проаналізовано та узагальнено відповідно за допомогою методів математичної статистики, описової статистики та порівняльного аналізу.

Результати за методикою діагностики загального рівня комунікабельності (В. Ф. Ряховського) ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми виглядають наступним чином:

Таблиця 3.1.

Результати за методикою діагностики загального рівня комунікабельності ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми (за методикою (В. Ф. Ряховського))

Рівні виявлення	ДО	ПІСЛЯ
	корекційно-розвивальної	корекційно-розвивальної

	програми	програми
Високий	6	10
Середній	11	15
Низький	5	2

Як бачимо, кількість осіб із високим рівнем комунікабельності зросла до 10 осіб, що свідчить про розширення можливостей ефективного міжособистісного спілкування, зокрема шляхом підвищення соціальної активності. Збільшення кількості респондентів з середнім (оптимальним) рівнем до 15 осіб вказує на покращення навичок саморегуляції, емоційної стійкості та адекватності у комунікативних ситуаціях.

Водночас зменшення кількості осіб із низьким рівнем, до 2 осіб, є показником зниження тривожності, пов'язаної з униканням соціальних контактів.

Результати тесту комунікативних умінь (Л. Міхельсона, адапт. Ю. З. Гільбуха) наступні:

Таблиця 3.2.

Результати тесту комунікативних умінь ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми
(за методикою Л. Міхельсона, адапт. Ю. З. Гільбуха)

Рівні виявлення	ДО корекційно-розвивальної програми	ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми
Високий	7	7
Середній	16	18
Низький	4	2

Таким чином, кількість осіб із високим рівнем комунікативних умінь залишилася стабільною – 7 осіб, що вказує на збереження досягнутих компетентностей. Водночас збільшення кількості учасників із середнім рівнем з 16 до 18 осіб засвідчує поступове вдосконалення комунікативних

стратегій і зниження кількості помилок у міжособистісних контактах. Зменшення групи з низьким рівнем з 4 до 2 осіб підтвердженням результативності тренінгових форм роботи, спрямованих на розвиток навичок активного слухання, емпатії та вербальної виразності.

Результати діагностики комунікативної толерантності за В. В. Бойко після проведеної корекційно-розвивальної програми є такими:

Таблиця 3.3.

**Результати діагностики комунікативної толерантності ПІСЛЯ
корекційно-розвивальної програми
(за методикою В. В. Бойко)**

Рівні виявлення	ДО корекційно-розвивальної програми	ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми
Високий	8	8
Середній	14	17
Низький	5	2

Отже, кількість осіб із високим рівнем комунікативної толерантності залишилася стабільною, а саме: 8 осіб. Тоді як середній рівень зріс із 14 до 17 осіб, що свідчить про покращення здатності здобувачів вищої освіти до прийняття індивідуальних особливостей партнерів по спілкуванню. Водночас зниження кількості респондентів із низьким рівнем комунікативної толерантності з 5 до 2 демонструє зменшення проявів категоричності, дратівливості та упередженості, тобто фіксуємо незначний, але розвиток соціальної гнучкості та доброзичливості у міжособистісних стосунках здобувачів вищої освіти.

Результати діагностики за методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда наступні:

Таблиця 3.4.

Результати діагностики за методикою дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса-Р. Даймонда ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми

Рівні виявлення	ДО корекційно-розвивальної програми	ПІСЛЯ корекційно-розвивальної програми
Високий	10	10
Середній	13	16
Низький	4	1

Як видно з таблиці, кількість осіб із високим рівнем соціально-психологічної адаптації залишилася незмінною, а саме: 10 осіб. Однак спостерігається зростання групи із середнім рівнем – з 13 до 16 осіб, й зниження низького рівня – з 4 осіб до 1 особи. Зокрема, це свідчить про покращення внутрішньої гармонії, здатності до самоприйняття, соціальної впевненості та адекватної поведінки в міжособистісних ситуаціях.

Отже, за підсумками, котрі вищевикладені, встановлено, що у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Правоохоронна діяльність» Криворізького навчально-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ, які брали участь у корекційно-розвивальній програмі, спостерігається певна позитивна динаміка, що свідчить про зростання рівня сформованості комунікативних умінь, підвищення толерантності у спілкуванні та покращення соціально-психологічної адаптованості респондентів, що, у свою чергу, підтверджує позитивну результативність проведеної програми.

Висновки до Розділу III

У Розділі III кваліфікаційної магістерської роботи було представлено практичну реалізацію та оцінку ефективності корекційно-розвивальної програми, спрямованої на вдосконалення комунікативних компетентностей

здобувачів вищої освіти. В основу програми покладено принципи гуманістичної психології, що передбачають розвиток особистості через самопізнання, усвідомлення власних емоційних станів і конструктивну взаємодію з іншими людьми.

Таким чином, розроблена корекційно-розвивальна програма мала на меті підвищення рівня комунікабельності, емпатії, толерантності та соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти, а також розвиток й вдосконалення в них навичок емоційної саморегуляції, активного слухання й впевненого самовираження. Зміст корекційно-розвивальної програми було структуровано у три тренінгові заняття, кожне з яких послідовно забезпечувало перехід від самопізнання до розвитку комунікативної гнучкості й емоційної рівноваги.

Проведений порівняльний аналіз результатів первинного та повторного діагностування дозволив виявити певну позитивну динаміку у більшості досліджуваних показників, що свідчить про те, що впроваджена корекційно-розвивальна програма позитивно вплинула на ключові компоненти комунікативної компетентності – когнітивний, емоційно-емпатійний та поведінковий. Здобувачі вищої освіти продемонстрували достатньо високий рівень відкритості, довіри, толерантності один до одного й готовності до конструктивного діалогу. Варто зауважити, що під час індивідуальних бесід зі здобувачами вищої освіти, деякі з них помічали зменшення частоти проявів емоційної напруженості, невпевненості та комунікативних бар'єрів.

ВИСНОВКИ

Висновуючи, можна стверджувати, що проведене емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку та вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти дало змогу комплексно розкрити сутність, структуру й чинники формування цього феномену, а також експериментально перевірити ефективність авторської корекційно-розвивальної програми.

Відповідно до поставлених завдань на початку даної кваліфікаційної роботи отримано такі результати:

У межах *першого завдання* здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до розуміння феномена комунікативної компетентності. Встановлено, що вона є складним інтегративним утворенням, до структури якого входять когнітивний, емоційно-афективний, мотиваційно-вольовий та соціально-психологічний компоненти. Також визначено, що комунікативна компетентність ідентифікує здатність особистості до ефективної, конструктивної взаємодії та міжособистісного розуміння, ґрунтуючись не лише на знаннях і навичках, а й на розвинених внутрішніх механізмах – емпатії, рефлексії, саморегуляції та соціальній гнучкості.

У межах *другого завдання* з'ясовано психологічні чинники формування та розвитку комунікативної компетентності в студентському віці. Доведено, що ключовими детермінантами є рівень самосвідомості, емоційна врівноваженість, мотиваційна спрямованість на взаємодію, здатність до емпатії, а також адаптивність поведінкових стратегій. Крім того, зауважено, що саме студентський період виявляється найбільш сприятливим для становлення комунікативної зрілості, оскільки поєднує активний особистісний і професійний розвиток.

У межах *третього завдання* визначено специфіку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти у контексті професійної підготовки. Встановлено, що ефективне оволодіння професійними знаннями вимагає сформованих навичок спілкування, співпраці та соціально-психологічної

адаптації, які забезпечують успішну інтеграцію в навчальне та професійне середовище.

Виконання *четвертого завдання* передбачало емпіричне дослідження рівня сформованості основних компонентів комунікативних компетенцій, а саме: комунікативних умінь, комунікабельності, толерантності та соціально-психологічної адаптованості. Отримані результати засвідчили, що більшість респондентів мають середній або достатній рівень розвитку зазначених показників, що говорить про їх загальну готовність до конструктивної взаємодії. Водночас виявлено частину осіб із низькими показниками емоційної врівноваженості та впевненості у спілкуванні, що вказує на необхідність корекційної роботи.

У межах *п'ятого завдання* за допомогою методів математичної та описової статистики, а також порівняльного аналізу, виявлено, що здобувачі вищої освіти з високим рівнем самоприйняття, прийняття інших, інтернальності та емоційного комфорту характеризуються більш розвиненою комунікабельністю. Водночас близько 25–30% учасників дослідження віднесено до, так званої «групи ризику», оскільки вони потребують подальшого розвитку навичок саморегуляції, впевненості в собі та конструктивної поведінки у спілкуванні.

У межах *шостого завдання* розроблено та впроваджено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на вдосконалення комунікативних компетенцій здобувачів вищої освіти. Програма базувалася на принципах гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) і включала систему тренінгових занять, спрямованих на розвиток самопізнання, емпатії, толерантності, впевненого спілкування та гнучкості у взаємодії.

При виконанні *сьомого завдання* оцінено ефективність упровадженої програми. Порівняння результатів первинного та повторного діагностування засвідчило позитивну динаміку за такими показниками як підвищення рівня комунікабельності, соціально-психологічної адаптації, емоційного комфорту й зниження комунікативних бар'єрів. Можна наполягати, що це підтверджує

ефективність тренінгових занять як форми розвитку й вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти.

Висновуючи, можна стверджувати, що комунікативна компетентність є ключовим чинником професійного становлення здобувачів вищої освіти, а її розвиток потребує комплексного підходу, який поєднує діагностичну, розвивальну та корекційну роботу в навчально-виховному процесі. Практична апробація програми підтвердила, що систематичні тренінгові заняття сприяють підвищенню рівня комунікативної культури, емоційної зрілості, толерантності та впевненості у соціальних контактах, а вдосконалення комунікативної компетентності виступає необхідною умовою професійного зростання сучасного фахівця.

Список використаної літератури:

1. Алексеева А. Соціально-комунікативна компетентність як чинник професійної успішності особистості: гендерний аспект. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 8–23.
2. Бедлінський О.І. Теоретичні засади аналізу розвитку сприймання людини. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості*. Зб. наук. праць / за ред. В.О. Моляко. Т. 12, Вип. 7. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 344 с.
3. Бех І. Виховання особистості: особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2015. 344 с.
4. Березка С., Кузнецова А. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів засобами тренінгової діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. № 1(99), 2020. С. 15–19.
5. Березовська І. Основні тенденції дослідження проблеми волі. *Наука і освіта*. № 3–4, 2005. С. 4–6.
6. Бовдир О. Комунікативна компетентність студентів юридичних спеціальностей: зміст та структура. *Наукові записки*. 2005. Вип. 135. С. 61–63.
7. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 22, 2024. С. 216–230.
8. Бондарчук О. Психологічні чинники розвитку комунікативної компетентності фахівців у системі післядипломної освіти. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. Вип. 1(12), 2018. С. 11–18.
9. Верченко Л. Розвиток соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі магістерської підготовки: дис. ... д-ра філософії: 015. Дніпро, 2020. 362 с.
10. Варешкіна Н. Комунікативна компетентність чи комунікативна компетенція? [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/74dac7cb-a218-4b70-b16d-5d8ac0e01525/content> (дата звернення: 10.03.2025).

11. Висоцька О.Є. Комунікація як основа соціальних перетворень (у контексті становлення постмодерного суспільства): монографія. Дніпропетровськ: Інновація, 2009. 316 с.
12. Височан З. П. Психологічні чинники і компоненти формування діалогічно-комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Львів, 2020 р.). Львів, 2020. С. 90–99.
13. Гавриляк Л.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛОГОС. Мистецтво наукової думки*. № 3, 2019. С. 70–73.
14. Галацин К. Особливості формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. *Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки*. № 8(233), 2012. С. 54–59.
15. Галацин К., Фещук А. Тренінг у формуванні комунікативної культури майбутніх фахівців інженерних спеціальностей. *Педагогічний часопис Волині*. № 1(4), 2017. С. 49–55.
16. Галицька М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2. С. 39–48.
17. Гуменюк О. Соціально-психологічні аспекти комунікації студентської молоді. *Психологічні перспективи*. Вип. 33, 2019. С. 120–128.
18. Дідковська М. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативних здібностей. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/9eac3dd5-07ca-4d59-8b3718efa3495ad3/content> (дата звернення: 30.05.2025).
19. Долінська Л., Лефтерова Є. Психологічний тренінг як метод формування професійних та особистісних якостей майбутніх фахівців ІТ-сфери. 2022. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ab0365e7-41a2-454f-8e2d-30c1a6409b43/content> (дата звернення: 28.05.2025).

20. Ільїна Ю., Білуха Т., Дейниченко Л., Дроздова Д. Взаємозв'язок самовідношення та комунікабельності у здобувачів вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. № 1(63), 2024. С. 5–16.
21. Карамушка Л. Психологічні засади управління емоційними станами у професійній діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 12(1), 2016. С. 34–41.
22. Карпенко Н., Педченко Н., Іваннікова М., Бірта Г., Стрілець В. Емпіричні методи наукового дослідження – теоретичний і практичний досвід. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. Вип. 4(114), 2024. С. 108–113.
23. Ковальчук І.В. Комунікативна компетентність як соціально-психологічна характеристика особистості. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Вип. 15, 2010. С. 103–110.
24. Краснякова А.О. Цифрова компетентність користувачів інтернету: соціально- та політико-психологічні аспекти дослідження. *Проблеми політичної психології*. Вип. 8(22), 2019. С. 198–210.
25. Кравченко-Дзондза О. Формування комунікативної компетенції студентів у процесі вивчення культурологічних дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 10, 2014. С. 205–208.
26. Кравченко-Дзондза О.Е. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Дрогобич, 2015. 188 с.
27. Крикун В.Ю. «Комунікативна компетентність» та «воля до влади»: аспекти взаємодії. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. № 1(29), 2019. С. 50–54.
28. Литвинова А.Е. Формування компетентності медичних сестер. *Медсестринство*. 2017. № 4. С. 16–18.

29. Мантур-Чубата О., Дубілей Ю., Міхалець А. Особливості наукового дослідження у сучасному світі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 21, ч. 2, 2018. С. 9–11.
30. Максименко С. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 272 с.
31. Михайлюк Л. Розвиток особистості в гуманістичній психології А. Маслоу та К. Роджерса. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. № 2(20), ч. 1, 2007. С. 89–92.
32. Ніколашина Т., Сіладі В., Погоріла С. Формування комунікативної компетентності здобувачів закладів вищої освіти через впровадження проєктних технологій. *Академічні візії*. Вип. 43, 2025. С. 1–12.
33. Никитюк Б. Структурно-компонентна модель розвитку комунікативної компетентності публічного службовця. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*. Вип. 2, 2024. С. 128–135.
34. Палько Т., Рошко В. Комунікабельність як чинник соціально-психологічної адаптації підлітків. *Перспективи та інновації науки*. Вип. 13(31), 2023. С. 534–547.
35. Пінська О., Калашнікова Г. Комунікативна компетентність особистості: дефінітивне поле проблеми у психологічному дискурсі. *Психологія: реальність і перспективи*. Вип. 23, 2024. С. 157–166.
36. Проценко О., Чубінь М., Дмитренко М. Етика та інформаційна етика у комунікативному просторі сучасного суспільства. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософсько-політологічні студії»*. Вип. 44, 2022. С. 98–104.
37. Пузь І., Шевченко О. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів. *Психологічний часопис Інституту психології імені Г.С. Костюка*. 2018. № 4. С. 149–163.

38. Слюсаревський М. Психологічні підходи до вивчення макросоціальних процесів: здобутки і перспективи. *Українська психологія. XXI століття. Початок*: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. уч. (27–28 квітня 2023 р.). Київ: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2023. С. 30–43.
39. Ставицька С. Ціннісні орієнтації як чинник розвитку комунікативної компетентності студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 15, 2021. С. 221–230.
40. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2012. 373 с.
41. Токарева Т. Комунікативна мотивація як важливий фактор в оволодінні німецькою мовою учнями старших класів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 206, 2022. С. 215–220.
42. Турищева Л.В., Мушинський В.П. Психологія управління. Психологічний портрет учителя. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 160 с.
43. Управління школою. Вип. 9(33). *Психологу для роботи. Діагностичні методики*. Уклад.: Лемак М.В., Петрище В.Ю. 2-ге вид., випр. Ужгород, 2012. 615 с.
44. Філоненко М.М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр навч. літератури, 2008. 224 с.
45. Чепелева Н. Рефлексивність як механізм становлення особистості. *Психологія і суспільство*. Вип. 2, 2014. С. 41–49.
46. Черезова І. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 1, т. 1, 2014. С. 103–107.
47. Чуйко О., Сергієнко Н. Особливості комунікативної компетентності студентів-психологів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 22, 2017. С. 384–391.

48. Шевчук В., Тесленко М., Клевака Л. Психологічні особливості комунікативної компетентності майбутніх психологів із різними ціннісними орієнтаціями. *Наукові праці МАУП. Психологія*. Вип. 4(65), 2024. С. 59–63.
49. Шеломовська О.М. *Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Соціальні комунікації в управлінні» для студентів заочної форми навчання*. Дніпродзержинськ: ДДТУ, 2015. 40 с.
50. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: M.I.T. Press, 1965. 271 p.
51. Hais D.G. How many levels should a grammar recognize? *Language and discourse: Rest and Protest*. Amsterdam; Philadelphia. P. 12.
52. Hymes D. On Communicative Competence. In: Pride J.B., Holmes J. (Eds.) *Sociolinguistics: Selected Readings*. 1972. P. 269–293.
53. Maslow A.H. *The Psychology of Science: A Reconnaissance*. New York: Harper and Row, 1966. 452 p.
54. Schwartz S. An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, № 2(1), 2012. P. 1–20.

ДОДАТОК А**Корекційно-розвивальна програма вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти**

№ п/п	Назва теми заняття-тренінгу	Мета заняття-тренінгу	Результат тренінгового заняття
1	Самопізнання та усвідомлення власного комунікативного стилю	сприяння розвитку в учасників здатності до самопізнання та саморефлексії у сфері міжособистісного спілкування, формуванню усвідомлення індивідуальних особливостей комунікативної поведінки, виявленню сильних сторін і зон потенційних труднощів у комунікації; зниження рівня емоційної напруги, що виникає у процесі соціальної взаємодії, та створенню безпечної атмосфери психологічного прийняття.	усвідомлювати власні індивідуальні особливості комунікативної поведінки; ідентифікувати свій провідний стиль спілкування та його сильні й слабкі сторони; застосовувати навички саморефлексії для аналізу комунікативних ситуацій; розуміти чинники, що знижують ефективність взаємодії, та шукати шляхи їх подолання; виявляти готовність до вдосконалення власних комунікативних стратегій.
2	Емпатія і толерантність як основа ефективної взаємодії	системно розвинути здатність учасників до емоційного розуміння інших (емпатії) та формувати стійкі установки толерантного ставлення до відмінностей у думках, почуттях і поведінці інших. Заняття спрямоване на зниження когнітивних і афективних бар'єрів у міжособистісній взаємодії, підвищення інтерперсональної	розуміти сутність понять «емпатія» і «толерантність» та їх значення у міжособистісній взаємодії; розпізнавати емоційні стани інших людей; виявляти здатність до співпереживання й прийняття різних точок зору; формувати навички емоційної регуляції та конструктивної поведінки у

		чутливості та розвиток поведінкової гнучкості в ситуаціях соціального напруження.	ситуаціях соціальної напруги.
3	Комунікативна впевненість та емоційна саморегуляція	закріпити навички конструктивного спілкування, розвинути впевненість у собі та стійкість до стресових соціальних ситуацій.	усвідомлювати значення асертивної поведінки у процесі взаємодії; уміти відстоювати власну позицію без агресії; застосовувати техніки активного слухання та перефразування; виявляти емоційну врівноваженість у стресових комунікативних ситуаціях; визначати ефективні стратегії поведінки для конструктивного розв'язання конфліктів і збереження взаєморозуміння.

ДОДАТОК Б

**Структура тренінгових занять корекційно-розвивальної програми
вдосконалення комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти**

№ тренінгового заняття	Вступна частина	Основна частина	Заключна частина
1	Вітання. Встановлення правил участі. Формулювання очікувань від тренінгу.	Діагностично- рефлексивний блок, що передбачав виконання самодіагностичної анкети «Який він - мій стиль спілкування?». Обговорення результатів у парах та колективна рефлексія. Групова дискусія, на якій запропоновано зробити аналіз типових бар'єрів у спілкуванні (стереотипи, емоційні реакції, конфлікти) з орієнтацією на пошук шляхів їх подолання.	Підбиття підсумків заняття, обговорення вражень та емоційних реакцій учасників, формулювання особистих висновків і планів подальшого розвитку комунікативних умінь.
2	Ознайомлення учасників із метою заняття. Нагадування правил групової взаємодії. Розподіл на підгрупи. Проведення короткої психологічної гри «Мікро-емпатія», під час якої кожен учасник називає емоцію, яку відчував сьогодні, та пояснює її контекст.	Міні-лекція, головною метою якої стало подання теоретичних відомостей про емпатію, емоційну регуляцію та поведінкову толерантність у контексті ключових компонентів професійної комунікативної компетентності. Інтерактивна вправа, що передбачала аналіз коротких ситуаційних фрагментів, де учасники визначають можливу емоцію персонажа і пояснюють, чому саме так. Вправа «У чужих черевиках», що спрямована на рольове відтворення соціальних ситуацій з подальшою рефлексією (що здивувало?.., що стало зрозумілим про позицію	Загальне обговорення результатів тернінгу, Презентація домашнього завдання — «щоденника емпатії».

		іншого?..). Вправа «Зчитування емоцій», котра сприяє розпізнаванню емоцій та мотивів персонажів, з подальшим обговоренням різниці між інтерпретаціями.	
3	Ознайомлення учасників з метою тренінгового заняття. Обговорення результатів «домашнього завдання»	Вправа «Я можу сказати Ні», де учасники вдосконалювали уміння відстоювати свою позицію без агресії. Відпрацювання техніки «перефразування» з метою вдосконалення навичок активного слухання. Рольова гра «Складний діалог», де учасники моделювали професійну ситуацію та аналізували поведінку персонажів.	Загальне обговорення результатів та їх співвіднесення з очікуваннями на початку програми.