

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Факультет психології, політології та соціології

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота –
бакалаврський дослідницький проект**

053 «Психологія»

на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ**

Виконала: здобувачка 4 курсу, 5 групи

Галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки»
спеціальності 053 «Психологія»

Тетяна ЛОЗІЙЧУК

(прізвище та ініціали)

Керівник: к.пед.н. доц. Руслан ГУРІН

Рецензент: к.психол.н., доц. Вячеслав ТАШМАТОВ

Одеса – 2026

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»
Факультет психології, політології та соціології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти бакалаврський
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
(шифр і назва)
Спеціальність 053 «Психологія»
(шифр і назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри психології
д.ю.н., канд. психол.н., проф. О. М. Цільмак

«__» _____ 2026 року
ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ
(бакалаврський дослідницький проект)

Лозійчук Тетяни Петрівни

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи «Психологічні характеристики комунікативної компетентності майбутніх юристів»

Керівник роботи к.пед.н., доцент Гурін Р.С.

Затверджені наказом НУ «ОЮА» від «__» _____ 20__ року № _____

2. Строк подання здобувачем роботи _____

3. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів бакалаврської роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Підготовка концепції К.Р. і затвердження плану К.Р.	I 2025	Вик
2.	Вивчення спеціальної літератури з проблеми комунікативної компетентності майбутніх юристів, аналіз та узагальнення матеріалів	I-II 2025	Вик
3.	Написання Вступу	III 2025	Вик
4.	Написання 1 розділу К.Р.	II-III 2026	Вик
5.	Проведення емпіричного дослідження, анкетування респондентів та обробка отриманих результатів	I-IV 2026	Вик
6.	Написання 2 розділу К.Р.	I – IV 2026	Вик
7.	Написання Висновків	IV 2026	Вик
8.	Подання К.Р. на кафедру та рецензування	V 2026	Вик
8.	«Малий захист» К.Р. на кафедрі	V 2026	Вик
9.	Прийняття рішення про допуск К.Р. до захисту	V 2026	Вик
10.	Захист К.Р. в ЕК	VI 2026	Вик

Здобувач

Лозійчук Т. П.

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Керівник роботи

Гурін Р. С.

(підпис)

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....	9
1.1. Опис методів і психодіагностичних методик дослідження.....	9
1.2. Обґрунтування вибірки та організації емпіричного дослідження.....	13
<i>Висновки до розділу 1.....</i>	<i>17</i>
 РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....	 19
2.1. Аналіз результатів анкетування рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх юристів.....	19
2.2. Дослідження психологічних чинників характеристик розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів.....	42
2.3. Розробка практичних рекомендацій розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів.....	45
<i>Висновки до розділу 2.....</i>	<i>49</i>
 ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	56
ДОДАТКИ.....	61

ВСТУП

Актуальність теми дослідження.

Сучасні трансформації суспільного життя в Україні, зумовлені одночасним впливом повномасштабного вторгнення РФ в Україну, правових реформ, цифровізації комунікацій та зростанням соціальної напруженості, суттєво змінюють вимоги до професійної підготовки юриста. Юридична діяльність належить до професій типу «людина – людина», у яких якість результату значною мірою залежить не лише від рівня теоретичних знань і дотримання процедур, а й від здатності фахівця до ефективної взаємодії з клієнтами, колегами, опонентами, представниками державних органів і суспільством загалом [35]. У реальних умовах правозастосування комунікація стає інструментом встановлення істини, узгодження позицій, вирішення конфліктів, запобігання ескалації напруги, формування довіри до правничих інституцій та підтримання професійного авторитету.

Комунікативна компетентність майбутнього юриста проявляється не тільки як «уміння говорити», а як інтегрована здатність вибудовувати продуктивну взаємодію в різних ситуаціях професійного спілкування: під час опитування, інтерв'ювання, переговорів, медіації, ведення ділового листування, публічних виступів, участі у судових засіданнях, підготовки процесуальних документів із урахуванням адресата й комунікативної мети. Особливої ваги набуває вміння керувати емоційною динамікою спілкування, підтримувати психологічну стійкість, демонструвати асертивність, дотримуватися етичних стандартів і одночасно зберігати переконливість аргументації [10].

В умовах високого стресового навантаження, спричиненого воєнним станом, міграційними процесами, збільшенням кількості кризових звернень і конфліктних ситуацій, комунікативні помилки юриста можуть мати не лише професійні, а й соціально значущі наслідки (втрата довіри, загострення

конфлікту, вторинна травматизація клієнта, порушення взаєморозуміння між сторонами).

Комунікативна компетентність у межах даного дослідження розглядається як багатокомпонентне утворення, структура якого включає когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і поведінковий компоненти. Когнітивний компонент охоплює знання про закономірності міжособистісної взаємодії, правила професійного мовлення та логіку аргументації; мотиваційно-ціннісний – відображає ставлення до комунікації як до значущого елементу професійної діяльності, готовність до діалогу та орієнтацію на етичні стандарти; емоційно-регулятивний – характеризує здатність до самоконтролю, емпатії та збереження психологічної рівноваги у складних ситуаціях; поведінковий компонент виявляється у практичних уміннях здійснювати ефективну взаємодію, адаптувати стиль спілкування, аргументовано відстоювати позицію та підтримувати конструктивний діалог. Взаємозв'язок і узгоджене функціонування зазначених компонентів забезпечують цілісність комунікативної компетентності та визначають ефективність професійної діяльності майбутнього юриста.

Водночас формування комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки часто відбувається нерівномірно: студенти можуть демонструвати добру теоретичну підготовку, але відчувати труднощі у спонтанній взаємодії, у веденні переговорів, у конструктивному реагуванні на тиск, критику, маніпуляції, у роботі з емоціями співрозмовника, у публічному представленні позиції. Ці труднощі посилюються впливом сучасного інформаційного середовища, де домінують швидкі цифрові комунікації, спрощені формати спілкування та підвищена конфліктогенність онлайн-взаємодії. Тому актуальним є науково обґрунтоване дослідження психологічних характеристик комунікативної компетентності майбутніх юристів, визначення чинників її розвитку та розробка практичних рекомендацій для

цілеспрямованого формування цієї компетентності в умовах навчання у закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У вітчизняній психології та суміжних галузях комунікативна компетентність розглядається як багатокomпонентне утворення, що поєднує знання про закономірності міжособистісної взаємодії, комунікативні вміння й навички, соціально-перцептивні здібності, саморегуляцію, етичні орієнтації та досвід ефективного спілкування. Дослідники О. В. Добротвор [12], О. М. Корніяка [18] підкреслюють, що комунікативна компетентність формується у процесі соціалізації та професійного становлення, залежить від мотивації, ціннісних орієнтацій, комунікативного контролю, рівня емпатії, розвитку рефлексії й здатності до конструктивної поведінки у конфлікті. У наукових працях Н. Коструби [20] представлено різні підходи до структури та критеріїв комунікативної компетентності, а також описано її зв'язки з професійною культурою, соціальною компетентністю та психологічною готовністю до діяльності.

Проблематика компетентнісного підходу в освіті, зокрема у контексті професійної підготовки, отримала широке висвітлення у вітчизняних дослідженнях Ю. І. Панфілова, Б. І. Фурманця [27], де акцентується увага на переході від засвоєння знань до формування здатності діяти, взаємодіяти та приймати рішення в умовах невизначеності. У межах психологічних досліджень комунікативної компетентності О. М. Корніяки [18], А. В. Білоножко [5] аналізуються її компоненти, умови розвитку в навчальному середовищі, роль тренінгових та практико-орієнтованих технологій. Окремий пласт досліджень Т. С. Кадолби [15], А. В. Білоножко [5] присвячено розвитку комунікативної компетентності студентів різних спеціальностей, а також професій, що передбачають високу інтенсивність взаємодії та відповідальність за наслідки комунікації.

У процесі дослідження комунікативної компетентності ми спиралися на праці вчених, авторефератів дисертацій зі спеціальностей педагогічних наук, що зберігаються у фонді Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, а саме: Л. І. Мамчур “Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників” (13.00.02) [25]; Т. В. Костолович “Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання фонетики й орфоєпії” (13.00.02) [19]; С. С. Костюк “Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови” (13.00.02) [21]; О. В. Кравченко-Дзондза “Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики” (13.00.04) [22]; А. В. Білоножко “Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів та юристів” (19.00.05) [6]. Аналіз зазначених дисертаційних досліджень дав змогу уточнити підходи до структурування комунікативної компетентності, визначити критерії та рівні її сформованості, а також окреслити ефективні методи її діагностики та розвитку в умовах вищої освіти.

У наукових джерелах наявні праці О. В. Добротвор [12], О. А. Ковальнової [16], що окреслюють теоретико-методологічні засади феномену комунікативної компетентності, її структурно-змістові характеристики та закономірності розвитку у процесі професійної підготовки. Разом із тим, попри наявність досліджень у цій площині, потребують уточнення саме психологічні характеристики комунікативної компетентності у майбутніх юристів як специфічної професійної групи, а також емпірична перевірка взаємозв'язків між рівнем сформованості комунікативної компетентності та психологічними чинниками її розвитку. Спираючись на актуальність дослідження та вищезазначені праці вчених було обрано тему дослідження «Психологічні характеристики комунікативної компетентності майбутніх юристів» **метою** якого було – емпірично визначити психологічні характеристики комунікативної

компетентності майбутніх юристів, виявити психологічні чинники її розвитку та на цій основі розробити практичні рекомендації щодо її формування в процесі професійної підготовки.

Для реалізації мети дослідження було поставлено такі **завдання, як:**

1. Описати методи та психодіагностичні методики дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів, визначити логіку збору й аналізу даних.
2. Обґрунтувати вибірку та організацію емпіричного дослідження.
3. Проаналізувати результати анкетування рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх юристів.
4. Дослідити психологічні характеристики розвитку комунікативної компетентності (показники саморегуляції, комунікативного контролю, особливості міжособистісної взаємодії, емоційно-вольової сфери та інші релевантні характеристики відповідно до обраного інструментарію).
5. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів з урахуванням отриманих результатів.

Об'єкт дослідження – комунікативна компетентність майбутніх юристів.

Предмет дослідження – психологічні характеристики та чинники розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів у процесі професійної підготовки.

Методологічна база дослідження.

Методологічну основу становлять наукові уявлення про компетентнісний підхід у підготовці фахівців, що передбачає орієнтацію на формування здатності ефективно діяти у професійних ситуаціях, інтеграцію знань, умінь, ціннісних установок і досвіду практичної діяльності, а також розвиток готовності до прийняття рішень в умовах невизначеності. Водночас враховано психологічні концепції міжособистісної взаємодії та спілкування, які розглядають комунікацію як складний процес обміну інформацією, встановлення контактів, взаєморозуміння та регуляції поведінки учасників взаємодії.

Також методологічну основу становлять положення про розвиток особистості у процесі професіогенезу, відповідно до яких формування професійно важливих якостей відбувається поступово, у взаємодії навчального досвіду, практичної діяльності та індивідуально-психологічних характеристик. Враховано й вітчизняні підходи до аналізу структури комунікативної компетентності як багатокomпонентного утворення, що включає когнітивний, мотиваційний, емоційно-регулятивний і поведінковий компоненти та формується в освітньому середовищі під впливом навчально-професійної діяльності.

Логіка дослідження спирається на поєднання теоретичного аналізу проблеми та емпіричної перевірки припущень щодо рівня сформованості комунікативної компетентності й її зв'язку з психологічними характеристиками особистості майбутнього юриста.

Методи дослідження.

У роботі застосовано теоретичні методи (аналіз, узагальнення, систематизація наукових джерел), емпіричні методи (анкетування за авторською анкетною, спрямованою на діагностику когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів комунікативної компетентності), а також методи математико-статистичної обробки даних (описова статистика, порівняльний аналіз, кореляційний аналіз та інші процедури відповідно до завдань і типу отриманих показників).

Зміст психодіагностичного інструментарію визначався програмою дослідження та включав блоки запитань, що дозволяли оцінити рівень сформованості окремих компонентів комунікативної компетентності, зокрема здатність до чіткого й логічного формулювання думки, адаптації стилю спілкування, активного слухання, контролю емоцій у конфліктних ситуаціях, поведінкові стратегії у професійній взаємодії, а також рівень комунікативної впевненості та частоту переживання хвилювання під час публічних виступів. Окремі показники вимірювалися за шкальними оцінками, що дозволило

здійснити кількісний аналіз отриманих даних і провести їх подальше зіставлення між групами респондентів.

Основним психодіагностичним інструментом дослідження виступила авторська анкета (Додаток 1), розроблена відповідно до мети і завдань дослідження та спрямована на комплексну діагностику когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та поведінкового компонентів комунікативної компетентності [8]. Анкета включала три блоки запитань. Перший блок – “Самооцінка комунікативних умінь” – містив чотири запитання зі шкальними оцінками (1–5), спрямованих на виявлення загального рівня комунікативної компетентності, комфортності під час усного виступу, здатності чітко й логічно формулювати думку в дискусії та легкості адаптації стилю спілкування до різних категорій співрозмовників. Другий блок – “Поведінкові прояви та навички взаємодії” – включав запитання про частоту використання уточнювальних запитань, типову реакцію в ситуації професійного конфлікту, здатність до активного слухання та наявність труднощів під час написання офіційно-ділових текстів. Третій блок – “Психологічні чинники комунікації” – виявляв рівень впевненості у професійній комунікації, частоту переживання хвилювання під час важливого діалогу або публічного виступу та здатність контролювати емоції у складних або конфліктних ситуаціях. Застосування авторської анкети забезпечило можливість отримання узагальнених кількісних показників і подальшого порівняльного аналізу між групами респондентів.

Організація та експериментальна база дослідження.

Дослідження проводилося в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти протягом 2025–2026 навчального року та охоплювало студентів юридичної спеціальності різних курсів навчання.

Елементи наукової новизни.

Елементи наукової новизни полягають у емпіричному уточненні психологічних характеристик комунікативної компетентності майбутніх юристів у сучасних умовах професійної підготовки, у визначенні специфіки прояву її

компонентів і зв'язків із психологічними чинниками, що забезпечують ефективність професійного спілкування. Новизна також полягає у практико-орієнтованому узагальненні результатів, що дозволяє сформулювати рекомендації для цілеспрямованого розвитку комунікативної компетентності студентів-юристів у навчальному процесі.

Практичне значення одержаних результатів.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання отриманих результатів у професійній підготовці майбутніх юристів, зокрема для удосконалення навчальних курсів і тренінгових модулів, спрямованих на розвиток навичок професійного спілкування, комунікативного контролю, саморегуляції та конструктивної взаємодії у конфліктних ситуаціях. Розроблені рекомендації можуть бути застосовані викладачами, кураторами академічних груп, практичними психологами закладів вищої освіти, а також у межах програм психологічного супроводу студентів юридичних спеціальностей.

Публікації автора за темою дослідження.

За матеріалами кваліфікаційної роботи автором були підготовлені тези доповіді:

Лозійчук Т.П. **«Психологічні характеристики комунікативної компетентності майбутніх юристів»**. Друга міжнародна науково-практична конференція «Психологічне благополуччя особистості в умовах воєнних та поствоєнних трансформацій: клініко-психологічний вимір». Одеса, 2026 [23].

Структура та обсяг роботи.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Основний зміст роботи викладений на 56 сторінках.

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

1.1. Опис методів і психодіагностичних методик дослідження

Дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів потребувало чіткого методологічного підґрунтя, що забезпечувало системність, наукову обґрунтованість і достовірність отриманих результатів. Методологічна визначеність була особливо важливою з огляду на складність і багатовимірність самого феномену комунікативної компетентності, який поєднує як знання й уміння, так і особистісні якості, установки та способи регуляції поведінки. Визначення методів і психодіагностичних інструментів здійснювалося з урахуванням специфіки професійної діяльності юриста, що передбачає розвинені навички усного і письмового мовлення, здатність до аргументації, критичного аналізу позицій, емпатійного розуміння співрозмовника, дотримання етичних норм та ефективної взаємодії у різних комунікативних ситуаціях, зокрема в умовах конфлікту або підвищеної відповідальності. Методологічні засади дослідження спиралися на компетентнісний підхід, який розглядає комунікативну компетентність як інтегральне утворення, що включає когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і поведінковий компоненти, взаємопов'язані між собою та такі, що розвиваються в процесі професійної підготовки.

Організація дослідження передбачала поєднання теоретичних і емпіричних методів, що забезпечувало цілісність наукового аналізу. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволяв уточнити зміст поняття комунікативної компетентності, визначити її структуру, функції та критерії оцінювання у контексті юридичної діяльності. Узагальнення і систематизація різних підходів сприяли формуванню цілісного уявлення про механізми її становлення та давали можливість окреслити показники, які могли бути емпірично виміряні. Порівняльний аналіз моделей комунікативної компетентності дозволяв

виокремити спільні структурні елементи, релевантні для професійної підготовки майбутніх юристів, а також адаптувати загальнопсихологічні положення до специфіки правничої діяльності.

Емпірична частина дослідження ґрунтувалася на використанні комплексу психодіагностичних методик, що забезпечували багатовимірну оцінку рівня сформованості комунікативної компетентності. Застосування різних інструментів дозволяло охопити як об'єктивні, так і суб'єктивні показники, що відображали особливості сприйняття студентами власних комунікативних можливостей. Для дослідження когнітивного компонента застосовувалися опитувальники, спрямовані на виявлення знань про закономірності міжособистісної взаємодії, розуміння комунікативних стратегій і тактик, а також усвідомлення ролі мовленнєвих норм і професійної термінології у діяльності юриста. Такі інструменти дозволяли оцінити, наскільки студенти орієнтуються в правилах професійного спілкування, здатні структурувати аргументацію та адекватно добирати мовні засоби залежно від статусу співрозмовника і контексту взаємодії [11].

Мотиваційно-ціннісний компонент досліджувався за допомогою методик, що виявляли ставлення до професійної комунікації, рівень внутрішньої зацікавленості у вдосконаленні комунікативних навичок, готовність до конструктивного діалогу та дотримання етичних стандартів. Анкетування і шкальні опитувальники давали змогу встановити домінуючі мотиви професійного спілкування, визначити орієнтацію на співпрацю чи суперництво, на партнерську взаємодію або формальне виконання ролі [7]. Вивчення ціннісних установок дозволяло зрозуміти, чи сприймають студенти комунікацію як інструмент досягнення професійних результатів і підтримання довіри, чи як вторинний аспект діяльності [38].

Емоційно-регулятивний компонент оцінювався за допомогою методик, що вимірювали рівень емпатії, здатність до самоконтролю в комунікативних ситуаціях, толерантність до невизначеності та стресостійкість. Для юридичної

діяльності характерними є ситуації, пов'язані з конфліктністю, високою відповідальністю та необхідністю швидкого реагування, тому здатність зберігати емоційну врівноваженість є важливою складовою професійної компетентності. Використання стандартизованих тестів дозволяло отримати кількісні показники, що відображали індивідуальні особливості емоційної сфери студентів, а також виявити потенційні зони ризику, пов'язані з підвищеною тривожністю або недостатньо розвиненими механізмами саморегуляції [40].

Поведінковий компонент комунікативної компетентності досліджувався за допомогою методик самооцінки комунікативних і організаторських здібностей, а також спостереження і аналізу результатів виконання практичних завдань. Самооцінювальні опитувальники дозволяли з'ясувати, як студенти оцінюють власну здатність встановлювати контакт, переконувати, вести переговори, аргументувати правову позицію та підтримувати конструктивний діалог. Разом із тим для підвищення об'єктивності результатів застосовувалося експертне оцінювання під час рольових ігор, моделювання судових засідань, дебатів або аналізу кейсів. Такі форми роботи дозволяли виявити реальні прояви комунікативних умінь у змодельованих професійних ситуаціях, що наближені до практики [32].

Дослідження передбачало також використання методу спостереження, який здійснювався під час навчальних занять, тренінгів і практичних занять з дисциплін професійного спрямування. Спостереження фіксувало особливості вербальної і невербальної поведінки студентів, уміння слухати, ставити запитання, підтримувати діалог, аргументувати та відстоювати власну позицію, а також рівень залученості до обговорення. Аналіз результатів спостереження доповнював дані опитувальників і тестів, що сприяло комплексному розумінню рівня сформованості комунікативної компетентності та дозволяло зіставити суб'єктивну самооцінку з реальними проявами поведінки [14].

Для обробки отриманих даних застосовувалися методи математичної статистики, зокрема обчислення середніх значень, визначення рівнів

вираженості показників і кореляційний аналіз з метою встановлення взаємозв'язків між окремими компонентами комунікативної компетентності. Поєднання кількісного та якісного аналізу забезпечувало глибшу інтерпретацію результатів і дозволяло враховувати контекст професійної підготовки майбутніх юристів. Такий підхід давав змогу не лише зафіксувати рівень сформованості окремих показників, а й виявити внутрішню логіку їх взаємозв'язку [34].

Організація дослідження здійснювалася у декілька послідовних етапів. Підготовчий етап включав визначення вибірки, розробку програми дослідження, добір психодіагностичних методик, уточнення інструкцій та отримання інформованої згоди учасників. Основний етап передбачав проведення тестування, анкетування і виконання практичних завдань у навчальних групах із забезпеченням однакових умов для всіх респондентів. Завершальний етап був пов'язаний з обробкою результатів, їх інтерпретацією, узагальненням отриманих даних та формулюванням висновків щодо рівня сформованості комунікативної компетентності і можливих напрямів її подальшого розвитку [8].

Вибірка дослідження формувалася з урахуванням курсу навчання, спеціалізації та умов освітнього середовища. До участі залучалися студенти юридичного факультету, що дозволяло простежити особливості формування комунікативної компетентності в межах конкретного освітнього контексту. Дотримання етичних норм забезпечувалося конфіденційністю результатів, добровільністю участі та використанням даних виключно в наукових цілях, що створювало умови для відкритості та щирості відповідей.

Таким чином, методологічні основи дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів ґрунтувалися на комплексному підході, який поєднував теоретичний аналіз і багаторівневу психодіагностику. Використання різноманітних методів дозволяло всебічно оцінити структурні компоненти досліджуваного феномену, виявити їх взаємозв'язки та забезпечити наукову обґрунтованість і достовірність отриманих результатів.

1.2. Обґрунтування вибірки та організації емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів було організоване з урахуванням загальної мети роботи, що полягала у виявленні особливостей сформованості цієї якості на різних етапах професійного становлення та визначенні динаміки її розвитку в умовах здобуття вищої юридичної освіти. Такий підхід зумовлений розумінням того, що саме період навчання у закладі вищої освіти є ключовим етапом інтенсивного формування професійно значущих комунікативних умінь, установок, ціннісних орієнтацій і стратегій взаємодії. У цей час відбувається перехід від загальноосвітнього досвіду спілкування до спеціалізованої професійної комунікації, що передбачає опанування юридичної термінології, логіки аргументації, правил офіційно ділового мовлення та етичних стандартів взаємодії. Вибір логіки дослідження визначався необхідністю зіставлення показників у студентів початкового та завершального етапів навчання, що дозволяє простежити не лише кількісні зміни в самооцінці комунікативних умінь, а й якісні трансформації у структурі професійної впевненості та стилю взаємодії.

Організація дослідження передбачала проведення анкетування серед студентів юридичного факультету, що дало змогу охопити достатню кількість респондентів і забезпечити порівняльний характер аналізу. Початково було зібрано дані від 60 осіб, з яких перші 30 становили студенти четвертого курсу, а наступні 30 респондентів навчалися на першому та другому курсах. Формування вибірки здійснювалося з урахуванням доцільності порівняння студентів, які перебувають на різних етапах професійної підготовки, що дало можливість умовно співвіднести початкову стадію адаптації до професії з етапом відносної професійної зрілості в межах освітнього процесу. Така логіка побудови вибірки ґрунтується на припущенні, що студенти перших курсів лише входять у систему юридичної освіти, їхній досвід професійного спілкування є обмеженим, а уявлення про специфіку юридичної комунікації перебуває на стадії формування.

Натомість студенти здобувачі вищої освітнє четвертого курсу вже опанували значний обсяг професійно орієнтованих дисциплін, пройшли практичну підготовку, брали участь у моделюванні судових засідань, дебатах, аналізі кейсів та підготовці процесуальних документів, що створює підґрунтя для більш усвідомленої самооцінки власної комунікативної компетентності.

З огляду на методичну доцільність і з метою підвищення статистичної однорідності вибірки було розглянуто можливість скорочення загальної кількості респондентів до 50 осіб, по 25 студентів у кожній групі. Наявність первинного масиву з 60 анкет дозволила сформувати вибірку з певним резервом та здійснити відбір найбільш повно і коректно заповнених анкет для подальшого аналізу. Такий підхід сприяв підвищенню валідності результатів, оскільки зменшував вплив випадкових або формальних відповідей, що могли б спотворити загальну картину. Крім того, відбір анкет здійснювався з урахуванням повноти відповідей на всі блоки запитань, що забезпечило цілісність подальшого статистичного та якісного аналізу.

Вибірка характеризується відносною однорідністю за освітнім профілем, оскільки всі респонденти є студентами юридичної спеціальності одного закладу вищої освіти. Це дозволяє мінімізувати вплив зовнішніх чинників, пов'язаних із відмінностями навчальних програм, регіональних особливостей чи специфікою організації освітнього процесу в різних установах. Зосередження на межах одного освітнього середовища дало можливість акцентувати увагу саме на етапі професійної підготовки як ключовій змінній дослідження. Водночас під час інтерпретації результатів враховувалося, що така вибірка обмежує можливість широкої генералізації отриманих даних на всі заклади юридичної освіти, а отже, висновки мають розглядатися з урахуванням конкретного контексту дослідження.

Анкетування було обрано як основний метод збору емпіричної інформації з огляду на його ефективність у дослідженні самооцінювальних характеристик та можливість стандартизованого представлення результатів [9]. Структура анкети

включала запитання, спрямовані на виявлення когнітивного, емоційно ціннісного та поведінкового компонентів комунікативної компетентності. Респонденти оцінювали власні уміння чітко формулювати думки, брати участь у професійних дискусіях, адаптувати стиль мовлення до різних співрозмовників, контролювати емоції в конфліктних ситуаціях, підтримувати діалог та здійснювати письмову комунікацію у відповідності до норм офіційно ділового стилю. Окремі запитання стосувалися переживання хвилювання під час публічних виступів, готовності до аргументованого відстоювання позиції та труднощів, що виникають у процесі взаємодії з викладачами, одногрупниками чи під час моделювання професійних ситуацій. Такий зміст анкети забезпечив комплексність оцінювання та дозволив отримати багатовимірну картину досліджуваного феномену.

Організаційно дослідження проводилося в навчальний період (в 2025-2026 повністю, семестр), що дало змогу залучити студентів у звичному для них освітньому середовищі. Заповнення анкет здійснювалося добровільно, із дотриманням принципів анонімності та конфіденційності. Респондентам було пояснено мету дослідження, наголошено на відсутності будь яких оцінювальних наслідків їхніх відповідей та гарантовано використання отриманих даних виключно в узагальненому вигляді для наукового аналізу. Така організація сприяла формуванню довірливої атмосфери та зниженню ймовірності соціально бажаних відповідей, що є особливо важливим при дослідженні професійно значущих якостей.

Порівняльний характер дослідження зумовив необхідність застосування однакових інструментів і процедур для обох груп респондентів. Умови проведення анкетування були ідентичними для студентів перших і других курсів та студентів четвертого курсу, що забезпечило коректність зіставлення результатів. Особлива увага приділялася чіткості формулювань запитань і логічній послідовності їх подання, щоб уникнути подвійного тлумачення та

мінімізувати ризик неоднозначності відповідей. Це дозволило підвищити надійність зібраних даних і створити підґрунтя для об'єктивного аналізу [31].

Обґрунтування вибору ранніх курсів та четвертого курсу базується на припущенні про наявність якісних змін у структурі комунікативної компетентності в процесі навчання. Студенти першого та другого курсів перебувають на етапі адаптації до вимог вищої освіти, поступового входження у професійний контекст і формування первинної професійної ідентичності. Натомість студенти четвертого курсу мають досвід виконання складніших практичних завдань, участі в рольових іграх, аналізу юридичних кейсів та підготовки процесуальних документів, що сприяє більш усвідомленому ставленню до власних комунікативних можливостей. Порівняння цих груп дозволяє виявити не лише кількісні відмінності у рівнях сформованості окремих компонентів, а й якісні зміни у характері професійної самооцінки та стилі комунікативної поведінки.

Під час аналізу отриманих даних враховувалася специфіка самооцінювальних методик, які відображають суб'єктивне сприйняття власних можливостей і можуть залежати від рівня впевненості, академічного статусу та професійних очікувань. Саме тому результати інтерпретувалися з урахуванням можливого впливу соціальних установок, прагнення продемонструвати професійну спроможність і рівня сформованості професійної ідентичності. Водночас самооцінка розглядається як важливий показник внутрішньої готовності до професійного спілкування, оскільки саме вона визначає ступінь ініціативності, відкритості до взаємодії та впевненості в реальних комунікативних ситуаціях [39].

Загалом організація емпіричного дослідження була спрямована на забезпечення порівняльності, валідності та надійності отриманих результатів. Сформована вибірка та стандартизовані процедури збору даних створили умови для системного аналізу особливостей комунікативної компетентності студентів на різних етапах професійної підготовки. Обрана логіка дослідження дозволила

простежити динаміку розвитку ключових характеристик і створила методологічно обґрунтовану основу для подальшої інтерпретації емпіричних результатів та формулювання практичних рекомендацій щодо вдосконалення комунікативної підготовки майбутніх юристів.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було визначено теоретико-методологічні засади дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів та обґрунтовано організацію емпіричної частини роботи. Встановлено, що дослідження ґрунтується на компетентнісному підході, відповідно до якого комунікативна компетентність розглядається як інтегральне утворення, що поєднує когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-регулятивний і поведінковий компоненти. Такий підхід забезпечує цілісне бачення досліджуваного феномену та дозволяє аналізувати його як системну характеристику професійної готовності майбутнього юриста.

Обґрунтовано доцільність поєднання теоретичних і емпіричних методів, що забезпечує наукову виваженість отриманих результатів. Теоретичний аналіз наукових джерел дав можливість уточнити зміст поняття комунікативної компетентності, визначити її структуру та критерії оцінювання.

Визначено логіку формування вибірки, яка передбачала залучення студентів ранніх курсів і студентів четвертого курсу з метою порівняння рівнів сформованості комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення. Така організація дозволяє простежити можливу динаміку розвитку комунікативних умінь у процесі навчання та оцінити вплив освітнього середовища на їх формування. Забезпечення однорідності вибірки за освітнім профілем підвищує внутрішню валідність дослідження та сприяє більш точній інтерпретації отриманих результатів.

Основним психодіагностичним інструментом дослідження виступила авторська анкета, розроблена відповідно до мети і завдань дослідження та

спрямована на комплексну діагностику когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та поведінкового компонентів комунікативної компетентності. Анкета включала шкальні та альтернативні запитання, що дозволяли оцінити рівень сформованості ключових показників: здатність до чіткого й логічного формулювання думки, адаптації стилю спілкування, активного слухання, контролю емоцій у конфліктних ситуаціях, поведінкові стратегії у професійній взаємодії, рівень комунікативної впевненості та частоту переживання хвилювання під час публічних виступів.

Застосування авторської анкети забезпечило можливість отримання узагальнених кількісних показників і подальшого порівняльного аналізу між групами респондентів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

2.1. Аналіз результатів анкетування рівня сформованості комунікативної компетентності

Емпіричне дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів було спрямоване на виявлення рівня сформованості її когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та поведінкового компонентів, специфіки їх прояву в навчально-професійній взаємодії, а також внутрішніх психологічних чинників, що визначають ефективність професійного спілкування. Актуальність такого дослідження зумовлена тим, що юридична діяльність реалізується передусім у комунікативному вимірі, де значення мають не лише знання норм права, а й здатність до їх чіткого когнітивного опрацювання, сформованість мотиваційно-ціннісних установок на професійну взаємодію, емоційно-регулятивна стійкість у ситуаціях підвищеної відповідальності та поведінкова готовність до конструктивного діалогу. Комунікація виступає не лише засобом передачі правової інформації, а й інструментом аргументації, переконання та регуляції взаємодії між учасниками правовідносин, що вимагає інтеграції когнітивних, емоційних і поведінкових ресурсів особистості. Саме тому ефективність професійного спілкування майбутнього юриста значною мірою залежить від узгодженості зазначених компонентів комунікативної компетентності та рівня їх сформованості в процесі навчання.

У контексті сучасної юридичної освіти комунікативна компетентність розглядається не лише як володіння мовними засобами, а як інтегративна характеристика особистості, що об'єднує когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент відображає орієнтацію в правилах професійного спілкування, здатність логічно структурувати думку, добирати аргументи та коректно використовувати юридичну термінологію

залежно від ситуації. Емоційний компонент пов'язаний зі здатністю підтримувати психологічну рівновагу, керувати хвилюванням під час публічного виступу, зберігати коректність у напружених діалогах і не втрачати контроль у конфліктних умовах. Мотиваційний компонент охоплює внутрішню готовність до взаємодії, прагнення до професійного самовдосконалення, орієнтацію на партнерське спілкування та відповідальне ставлення до наслідків власних висловлювань. Поведінковий компонент відображає реальні навички взаємодії, здатність слухати, ставити уточнювальні запитання, адаптувати стиль до співрозмовника, регулювати межі дистанції й обирати конструктивні стратегії у разі розбіжностей. Сформованість комунікативної компетентності безпосередньо пов'язана зі здатністю майбутнього юриста здійснювати переконливу аргументацію, будувати продуктивний діалог, працювати з запереченнями, запобігати ескалації конфлікту та підтримувати стандарти професійної етики.

Організація дослідження передбачала використання анкетування як методу збору первинних емпіричних даних, оскільки цей інструмент дозволяє швидко охопити значну кількість респондентів і зафіксувати суб'єктивне сприйняття студентами власних комунікативних можливостей. Анкетування дало змогу оцінити рівень упевненості у професійному спілкуванні, готовність до публічних виступів, уміння чітко формулювати думку в дискусії, здатність адаптувати стиль комунікації до різних категорій співрозмовників, схильність до активного слухання та використання уточнювальних запитань. Окремим предметом уваги стали психологічні характеристики, що забезпечують ефективність юридичної комунікації в умовах навантаження, а саме саморегуляція, контроль емоцій, толерантність до відмінних позицій, здатність зберігати професійну стриманість у конфліктних ситуаціях та стійкість до стресу. Такий фокус дозволяє розглядати комунікативну компетентність не як формальну навичку говоріння чи письма, а як поєднання психологічних ресурсів, від яких залежить якість взаємодії.

Емпірична база дослідження охоплювала здобувачів вищої юридичної освіти різних курсів навчання, що забезпечило можливість простежити відмінності у сприйнятті власної комунікативної компетентності залежно від етапу професійної підготовки та накопичення навчально практичного досвіду. Такий підхід дозволяє оцінити, як змінюються впевненість, емоційна стійкість і комунікативна гнучкість у міру залучення студентів до більш складних форм професійної взаємодії, зокрема дискусій, кейсів, моделювання судових ситуацій і підготовки офіційно ділових текстів. Анкетування здійснювалося анонімно, що сприяло підвищенню щирості відповідей і зменшенню впливу соціально бажаної поведінки, яка є типовою для оцінювання професійно значущих якостей. Отримані дані створюють підґрунтя для комплексної оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності, виявлення сильних сторін і зон розвитку, а також визначення тих аспектів, які потребують подальшого удосконалення в освітньому процесі з урахуванням психологічних механізмів професійного спілкування. Анкета, яка використовувалася у ході проведення анкетування, міститься у Додатку 1.

За відповіддю на питання “Оцініть, будь ласка, власну комунікативну компетентність загалом (шкала 1–5: 1 – дуже низька, 5 – дуже висока)” спостерігається загалом високий рівень самооцінки комунікативної компетентності серед усіх опитаних студентів. У вибірці з 60 респондентів повністю відсутні оцінки 1–3, що свідчить про те, що жоден із учасників не сприймає власний рівень комунікативних умінь як низький або недостатній. Усі відповіді зосереджені у верхньому діапазоні шкали, що відображає позитивне ставлення до власної здатності здійснювати професійну взаємодію. Загальна середня оцінка становить 4,5 бала, що є показником достатньо високої впевненості у сформованості відповідних навичок. Розподіл відповідей є майже симетричним між оцінками 4 і 5, що дозволяє говорити про стабільне домінування високих показників без різких коливань або значної диференціації всередині групи.

Такий результат може свідчити про сформоване у студентів уявлення про власну комунікативну спроможність у межах навчально професійних ситуацій. Ймовірно, більшість респондентів відчуває себе достатньо підготовленими до участі в семінарах, дискусіях, підготовці усних відповідей і письмових завдань. Водночас відсутність нижчих оцінок може відображати не лише реальний рівень розвитку комунікативних умінь, а й певну нормативну установку, відповідно до якої майбутній юрист повинен демонструвати впевненість і професійну готовність. У цьому контексті високі показники можуть частково пояснюватися прагненням відповідати очікуваному образу компетентного студента юридичного факультету.

Порівняння результатів у двох групах демонструє помірну, але стабільну різницю на користь студентів 4 курсу. У цій групі середнє значення становить 4,6 бала, при цьому 18 із 30 респондентів обрали максимальну оцінку 5, що свідчить про більш виражене відчуття впевненості у власних комунікативних можливостях. Для студентів старшого курсу характерною є більша концентрація відповідей у найвищому сегменті шкали, що може бути пов'язано з накопиченням практичного досвіду, участю в моделюванні судових процесів, підготовкою процесуальних документів і систематичною участю в професійно орієнтованих формах навчання. Здобутий досвід, імовірно, сприяє зміцненню професійної ідентичності та формуванню більш стійкого відчуття комунікативної спроможності.

У групі 1–2 курсу середнє значення становить 4,4 бала, а домінуючою є оцінка 4. Це свідчить про достатній рівень впевненості, проте з меншою категоричністю у самооцінці порівняно зі старшими курсами. Така різниця може відображати процес поступового входження у професійний контекст, коли студенти ще не мають достатнього досвіду застосування комунікативних умінь у змодельованих або наближених до реальних юридичних ситуаціях. Водночас відсутність низьких оцінок навіть у цій групі дозволяє говорити про позитивний стартовий рівень сприйняття власної комунікативної компетентності.

Відповіді на питання “Наскільки комфортно ви почуваетесь під час усного виступу перед аудиторією (шкала 1–5: 1 – дуже низька, 5 – дуже висока)” демонструють більш варіативну та диференційовану картину порівняно із загальною самооцінкою комунікативної компетентності. Якщо у відповідях на запитання про загальний рівень власних комунікативних умінь переважали високі оцінки, то у випадку публічного виступу спостерігається певне зниження впевненості та більша розбіжність у відповідях. У загальній вибірці домінують оцінки 4, що свідчить про достатній, але не максимальний рівень комфорту під час публічного мовлення. Це означає, що більшість студентів здатні виступати перед аудиторією без виражених труднощів, однак при цьому можуть відчувати помірне хвилювання або внутрішню напругу. Значна частина респондентів обирає 3 бали, що відображає наявність неповної впевненості, сумнівів у власній переконливості або залежність від зовнішніх чинників, таких як реакція аудиторії чи складність теми виступу.

Поодинокі випадки оцінки 2 зафіксовані лише серед студентів молодших курсів, що може свідчити про складнощі адаптації до формату публічної академічної взаємодії, недостатній досвід виступів або підвищену тривожність у ситуаціях оцінювання. Для першокурсників і студентів другого курсу публічний виступ часто є новим видом діяльності, який потребує одночасної концентрації на змісті, формі викладу та власному емоційному стані. Така багатокомпонентність завдання може посилювати відчуття невпевненості й знижувати суб’єктивний рівень комфорту, навіть за наявності достатніх знань з теми. Водночас відсутність низьких оцінок у старшій групі свідчить про поступове подолання первинних труднощів і формування більш стабільного ставлення до ситуації публічного виступу.

Порівняльний аналіз груп показує, що студенти 4 курсу частіше обирають оцінку 5, що вказує на більш високий рівень впевненості та психологічної готовності до публічної комунікації. Така тенденція може бути пов’язана з накопиченням досвіду участі в семінарських заняттях, дебатах, презентаціях,

рольових іграх та моделюванні судових процесів, де публічний виступ є невід’ємною складовою навчального процесу. Систематичне перебування у ситуаціях виступу перед аудиторією сприяє зниженню інтенсивності хвилювання, формуванню навичок саморегуляції та розвитку впевненості у власній аргументації. У групі 1–2 курсу домінують оцінки 3 та 4, що відображає етап становлення публічної впевненості та ще не повністю сформовану готовність до виступів у професійно орієнтованому контексті.

Водночас наявність значної кількості оцінок 3 навіть серед старших курсів свідчить про те, що публічне мовлення залишається психологічно напруженою ситуацією для частини студентів незалежно від етапу навчання. Це вказує на актуальність цілеспрямованого розвитку навичок подолання сценічного хвилювання, формування внутрішньої стабільності та зміцнення впевненості у власній професійній позиції. Публічний виступ у юридичній діяльності пов’язаний із високою відповідальністю, необхідністю чітко й переконливо аргументувати позицію, реагувати на запитання та можливі заперечення. Саме тому розвиток стійкої публічної впевненості слід розглядати як важливу складову професійної комунікативної компетентності, яка потребує системної підтримки в межах освітнього процесу.

Результати щодо питання “Як часто вам вдається чітко та логічно формулювати свою думку під час професійної дискусії? (шкала 1–5: 1 – дуже низька, 5 – дуже висока)” свідчать про стабільно високий рівень самооцінки в обох групах респондентів. У загальній вибірці домінує оцінка 4, що вказує на сформованість навичок структурованого викладу позиції, уміння дотримуватися внутрішньої логіки міркувань та послідовно розгортати аргументацію. Такі показники дають підстави стверджувати, що більшість студентів володіють базовими механізмами професійного мовлення, зокрема здатністю виділяти головне, будувати причинно наслідкові зв’язки та підтримувати цілісність висловлювання. Оцінки 3 мають поодинокий характер і не формують окремої тенденції, а низькі значення відсутні, що дозволяє говорити про достатній рівень

впевненості студентів у власних можливостях участі в професійних обговореннях. Водночас переважання саме оцінки 4, а не максимальної, може свідчити про певну самокритичність респондентів або усвідомлення необхідності подальшого вдосконалення навичок аргументації.

Порівняння результатів між курсами демонструє помітну, хоча й не різку, різницю на користь студентів четвертого курсу. У цій групі частіше фіксується оцінка 5, що може свідчити про більш упевнену позицію щодо власних умінь логічно вибудовувати міркування, відстоювати точку зору та реагувати на контраргументи. Така тенденція, ймовірно, пов'язана з більшим досвідом участі в академічних дискусіях, обговоренні правових кейсів, підготовці доповідей і захисті позицій під час моделювання судових процесів. У групі 1–2 курсу переважає оцінка 4, що відображає належний, але ще не максимально впевнений рівень сформованості цієї навички. Для студентів початкових курсів характерним є етап активного засвоєння юридичної термінології та логіки правового мислення, що може впливати на їхню обережність у самооцінці.

Отримані результати дозволяють припустити поступове вдосконалення логіко-комунікативних вмінь у процесі професійної підготовки. Зростання частки максимальних оцінок у старших курсах свідчить про накопичення досвіду публічного обґрунтування правових позицій, розвитку критичного мислення та формування впевненості у власній аргументації. Водночас відсутність значних відмінностей між групами може вказувати на те, що базові навички структурованого висловлення формуються вже на ранніх етапах навчання, а подальший розвиток полягає переважно в поглибленні змісту аргументації та розширенні спектра комунікативних стратегій.

Результати щодо питання “Наскільки легко вам адаптувати стиль спілкування під співрозмовника? (шкала 1–5: 1 – дуже низька, 5 – дуже висока)” свідчать про високий рівень сформованості цієї навички в обох групах респондентів. Переважають оцінки 4 та 5, що вказує на достатньо розвинену гнучкість комунікативної поведінки, уміння змінювати тональність

висловлювань, добирати відповідну аргументацію та варіювати форму подачі інформації залежно від статусу співрозмовника, характеру ситуації та цілей взаємодії. Така гнучкість є важливою складовою професійної компетентності юриста, оскільки його діяльність передбачає спілкування з клієнтами, колегами, представниками судових органів, державними службовцями та іншими учасниками правовідносин, кожен із яких потребує специфічного підходу. Лише поодинокий випадок оцінки 3 серед студентів 4 курсу демонструє наявність мінімальних труднощів, які не мають системного характеру та можуть бути зумовлені індивідуальними особливостями або окремими ситуаційними чинниками.

Порівняльний аналіз результатів показує, що студенти молодших курсів дещо частіше обирають оцінку 4, тоді як у групі 4 курсу спостерігається більша концентрація оцінок 5. Така різниця може свідчити про поступове вдосконалення навички адаптації стилю спілкування в процесі навчання та розширення практичного досвіду. Старші студенти вже мали змогу застосовувати комунікативні стратегії у більш різноманітних навчально-професійних ситуаціях, зокрема під час проходження практики, участі в моделюванні судових засідань, проведенні дебатів і підготовці правових позицій. Це сприяє формуванню більш усвідомленого підходу до вибору мовленнєвих засобів і комунікативних тактик.

Отримані дані підтверджують тенденцію до зростання комунікативної гнучкості в процесі професійного становлення майбутніх юристів. Адаптивність стилю спілкування свідчить не лише про мовленнєву вправність, а й про розвиток соціальної чутливості, здатності враховувати психологічні особливості співрозмовника, рівень його поінформованості та емоційний стан. Таким чином, результати вказують на позитивну динаміку формування цієї складової комунікативної компетентності та підтверджують ефективність освітнього середовища у розвитку навичок професійної взаємодії.

Результати щодо питання “Як часто ви ставите уточнювальні запитання для кращого розуміння позиції співрозмовника? (завжди, часто, інколи, рідко, майже ніколи)” свідчать про достатній рівень сформованості навичок активної взаємодії та орієнтації на змістовний діалог. У більшості респондентів переважає відповідь «часто», що вказує на усвідомлене прагнення до глибшого розуміння аргументів, мотивів і логіки іншої сторони. Така позиція є показником не лише комунікативної активності, а й розвитку когнітивного компонента компетентності, оскільки уточнювальні запитання дозволяють уникати поверхневих інтерпретацій, зменшувати ризик непорозумінь і підвищувати точність сприйняття інформації. Для майбутнього юриста це має особливе значення, адже професійна діяльність часто передбачає аналіз суперечливих свідчень, уточнення деталей та виявлення прихованих аспектів ситуації.

Відповідь «завжди» зустрічається лише поодинокі серед студентів 4 курсу, що може свідчити про більш системний і усвідомлений підхід до комунікації у старших курсів. Імовірно, саме накопичення досвіду участі в професійно орієнтованих дискусіях, кейсах і моделюванні судових процесів сприяє формуванню звички не задовольнятися поверхневими відповідями, а прагнути максимальної ясності у взаємодії. Водночас відсутність категорії «майже ніколи» в обох групах підтверджує загальну орієнтацію студентів на діалогічність і взаєморозуміння. Це свідчить про те, що навіть на ранніх етапах навчання здобувачі юридичної освіти усвідомлюють значення уточнення інформації як необхідної умови ефективного професійного спілкування.

Порівняння груп показує, що студенти 4 курсу дещо частіше обирають варіант «часто», тоді як серед молодших курсів спостерігається більша частка відповідей «інколи» та «рідко». Така різниця може бути пов'язана з поступовим формуванням навичок активного слухання та розвитку комунікативної рефлексії в процесі професійного становлення. На початкових етапах навчання студенти можуть зосереджуватися переважно на власній аргументації, тоді як старші

курси демонструють більшу готовність до врахування позиції співрозмовника та корекції власних висловлювань на основі отриманої інформації. Отримані дані відображають позитивну тенденцію до розвитку здатності будувати взаємодію на основі взаємного уточнення та смислового узгодження позицій, що є важливою передумовою професійної ефективності юриста в умовах переговорів, консультацій та судових дебатів.

Результати щодо питання “Як ви зазвичай реагуєте у ситуації професійного конфлікту?” демонструють виразні відмінності між групами за стилем комунікативної поведінки та рівнем психологічної готовності до відстоювання власної позиції. У студентів 4 курсу домінує варіант «відстоюю власну позицію впевнено», що свідчить про сформовану здатність до аргументованого захисту своєї точки зору, уміння спиратися на правові норми та логіку міркувань у процесі дискусії. Така орієнтація відображає не лише мовленнєву вправність, а й внутрішню професійну автономію, готовність брати відповідальність за висловлену позицію та витримувати напруження, яке може супроводжувати конфліктну взаємодію. У цій групі також представлена гнучкість як стратегія поведінки, що виявляється у здатності змінювати тактику залежно від особливостей співрозмовника, контексту ситуації та можливих наслідків ескалації конфлікту. Поодинокі випадки труднощів із контролем емоцій свідчать про наявність індивідуальних особливостей, однак не мають системного характеру та не визначають загальної тенденції поведінки старшокурсників.

У групі 1–2 курсу частіше фіксується орієнтація на компроміс або уникання конфлікту як провідна стратегія реагування. Такий вибір може відображати прагнення знизити напруження та зберегти позитивні міжособистісні стосунки, проте водночас свідчить про недостатню впевненість у власній аргументації та професійній позиції. Для частини студентів ранніх курсів характерним є уникання відкритого протистояння або передача ініціативи іншій стороні, що може бути пов’язано з недостатнім досвідом участі у професійно змодельованих конфліктних ситуаціях. Кількість відповідей, пов’язаних зі складністю контролю

емоцій, у цій групі дещо вища порівняно зі старшими курсами, що вказує на наявність внутрішньої напруги та недостатньо сформовані механізми саморегуляції. Це особливо актуально в умовах юридичної діяльності, де конфлікт є типовим елементом професійної взаємодії, а здатність зберігати врівноваженість визначає ефективність комунікації.

Загалом простежується тенденція переходу від більш обережної, пасивно компромісної моделі поведінки до впевненої, аргументованої та професійно зрілої стратегії у процесі навчання. Така динаміка свідчить про поступове формування професійної ідентичності, зростання рівня впевненості у власних знаннях і розвиток навичок конструктивного відстоювання позиції без втрати контролю над емоціями. Отримані результати підтверджують, що досвід участі у навчальних дискусіях, рольових іграх та аналізі юридичних кейсів сприяє розвитку здатності до ефективної поведінки в конфлікті та формує основу для професійно відповідальної комунікації.

Результати щодо питання “Оцініть свою здатність слухати співрозмовника активно” свідчать про високий рівень сформованості цієї навички в обох групах респондентів. У загальній вибірці переважають оцінки 4 та 5, що вказує на розвинену здатність підтримувати психологічний контакт із співрозмовником, уважно сприймати зміст висловлювання, ставити уточнювальні запитання та демонструвати зацікавленість у позиції іншої сторони. Такий розподіл відповідей дозволяє говорити про наявність у студентів базових механізмів емпатійного розуміння, які є необхідними для професійної діяльності юриста, де точність інтерпретації інформації та вміння чути аргументи співрозмовника мають принципове значення. Оцінки 3 мають поодинокий характер, а низькі значення відсутні, що свідчить про відсутність виражених труднощів у сфері слухання та про достатній рівень розвитку цієї навички як складової професійної взаємодії.

Водночас аналіз відповідей дозволяє припустити, що активне слухання для більшості студентів є не випадковою поведінковою реакцією, а усвідомленою

стратегією комунікації. У контексті юридичної практики це означає здатність не лише висловлювати власну позицію, а й уважно ставитися до аргументів опонента, клієнта чи колеги, що сприяє побудові конструктивного діалогу та запобіганню непорозумінням. Активне слухання виконує також регулятивну функцію, знижуючи рівень напруження у складних ситуаціях і створюючи атмосферу взаємоповаги. Отже, отримані результати можна розглядати як показник сформованості важливої професійної якості, що поєднує когнітивну залученість і емоційну чутливість.

Порівняльний аналіз демонструє, що студенти четвертого курсу частіше обирають максимальну оцінку 5, тоді як серед молодших курсів більш поширеною є оцінка 4. Така тенденція може свідчити про поступове зростання комунікативної зрілості, впевненості у власних уміннях та більш усвідомлене застосування стратегій активного слухання в процесі професійної підготовки. Старші курси, ймовірно, мають більший досвід участі в дискусіях, рольових іграх, аналізі кейсів і моделюванні судових засідань, що сприяє закріпленню навичок уважного сприйняття інформації та адекватного реагування на неї. У молодших курсів переважання оцінки 4 може відображати достатній, але ще не повністю стабілізований рівень цієї навички, який продовжує розвиватися в міру накопичення навчально професійного досвіду. Отримані дані підтверджують позитивну динаміку розвитку активного слухання як важливої складової комунікативної компетентності майбутніх юристів та підкреслюють значущість цієї якості для ефективної професійної взаємодії.

Результати щодо питання “Чи виникають у вас труднощі під час написання офіційно-ділових текстів? (так, скоріше так, скоріше ні, ні)” свідчать про переважно позитивну самооцінку сформованості письмових комунікативних навичок у більшості респондентів. У загальній вибірці домінують відповіді «ні» та «скоріше ні», що вказує на впевненість студентів у власній здатності складати заяви, звернення, клопотання, пояснювальні записки та формулювати правові позиції відповідно до вимог професійного мовлення. Такий розподіл відповідей

дозволяє зробити висновок про сформоване уявлення студентів щодо володіння нормами офіційно-ділового стилю, структурою процесуальних документів та логікою викладу юридичної аргументації. Відсутність відповіді «так» в обох групах свідчить про те, що жоден із респондентів не вважає наявність труднощів системною проблемою, тоді як варіант «скоріше так» має поодинокий характер і може відображати ситуативні труднощі або підвищену вимогливість до себе.

Позитивна самооцінка письмових умінь також може бути пов'язана з тим, що студенти юридичної спеціальності систематично залучаються до виконання завдань, які передбачають підготовку письмових робіт, аналіз нормативно-правових актів, складання правових висновків і розв'язання кейсів у письмовій формі. Така практика сприяє поступовому закріпленню навичок логічного структурування тексту, точного використання термінології та дотримання вимог офіційно-ділового стилю. Водночас самооцінка не завжди відображає глибину сформованості навичок, оскільки частина студентів може орієнтуватися на загальне відчуття впевненості, а не на детальний аналіз якості власних текстів.

Порівняльний аналіз показує, що студенти 4 курсу частіше обирають категорію «ні», що свідчить про більш виражене відчуття професійної спроможності у сфері письмової комунікації. Це може бути результатом тривалішого навчання, проходження практики, виконання курсових і кваліфікаційних робіт, а також участі в підготовці процесуальних документів у межах навчальних завдань. Натомість серед молодших курсів дещо більша частка відповідей «скоріше так» може відображати етап становлення письмової професійної компетентності, коли знання структури документів і мовних норм ще не повністю інтегровані в автоматизовані навички.

Отримані дані підтверджують тенденцію до поступового зростання впевненості у письмовій професійній комунікації на старших етапах підготовки. Це свідчить про позитивний вплив освітнього процесу на формування здатності до офіційно-ділового письма, яке є невід'ємною складовою діяльності юриста. Разом із тим наявність поодиноких відповідей, що вказують на часткові

труднощі, підкреслює доцільність подальшого вдосконалення роботи з юридичними текстами, розвитку навичок стилістичної точності, аргументованості та структурованості письмового мовлення як важливого інструменту професійної реалізації.

Результати щодо питання “Оцініть, будь ласка, рівень власної впевненості у професійній комунікації (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)” демонструють високий та відносно стабільний показник у всій вибірці, що свідчить про сформоване відчуття професійної спроможності у більшості респондентів. Абсолютна більшість студентів обох груп оцінила власну впевненість на 4 бали, що відображає достатній рівень внутрішньої готовності до міжособистісної взаємодії у навчально професійному середовищі. Такий показник може свідчити про наявність позитивної самооцінки власних комунікативних можливостей, орієнтацію на активну участь у дискусіях та здатність підтримувати конструктивний діалог. У групі 4 курсу зафіксовано також поодинокі оцінки 3 та 5, що відображає індивідуальні відмінності у сприйнятті власної впевненості, однак загальна тенденція залишається однорідною та свідчить про відсутність різко-занижених показників.

Особливу увагу привертає той факт, що серед студентів 1–2 курсу всі респонденти обрали оцінку 4, без відхилень у бік вищих або нижчих значень. Така однорідність може свідчити про достатній рівень базової впевненості на початковому етапі навчання, що формується під впливом попереднього освітнього досвіду та загальної академічної соціалізації. Водночас не можна виключати ймовірність певної уніфікованості самооцінки, коли студенти обирають середній високий показник як найбільш соціально прийнятний варіант відповіді. На цьому етапі професійного становлення впевненість може мати більш декларативний характер і ґрунтуватися на загальному уявленні про власні можливості, без достатнього досвіду перевірки себе у складних професійних ситуаціях.

У студентів старших курсів спостерігається більша варіативність відповідей, що може бути пов'язано з більш реалістичним і диференційованим самосприйняттям, сформованим унаслідок участі в практичних формах навчання, зокрема моделюванні судових процесів, дебатах, аналізі кейсів та підготовці процесуальних документів. Наявність поодиноких оцінок 3 може свідчити про критичніше ставлення до власних можливостей і усвідомлення тих аспектів комунікації, які потребують удосконалення. Оцінки 5, своєю чергою, відображають високий рівень внутрішньої впевненості, що може ґрунтуватися на реальному досвіді публічних виступів та аргументованого відстоювання позиції.

Загалом отримані дані підтверджують високий рівень сформованості впевненості як важливої психологічної складової комунікативної компетентності. Впевненість виступає внутрішнім ресурсом, який забезпечує активність у професійному спілкуванні, готовність брати на себе ініціативу та відповідальність за висловлену позицію. Разом із тим різниця у варіативності відповідей між молодшими та старшими курсами дозволяє припустити, що впевненість зазнає якісних змін у процесі професійної підготовки, переходячи від узагальненого уявлення про власну спроможність до більш усвідомленого та реалістичного самосприйняття.

Результати щодо питання “Як часто ви відчуваєте хвилювання або напруження під час важливого діалогу або публічного виступу? (дуже часто, часто, інколи, рідко, майже ніколи)” демонструють помітні відмінності між групами та дозволяють глибше зрозуміти особливості емоційної складової комунікативної компетентності. У студентів 1–2 курсу переважає відповідь «часто», що свідчить про більш виражене емоційне напруження в ситуаціях відповідальної комунікації, зокрема під час виступів перед аудиторією, участі в дискусіях або необхідності аргументовано відстоювати власну позицію. Така тенденція може бути пов'язана з адаптаційним періодом до умов вищої освіти, недостатнім досвідом публічних виступів та ще не повністю сформованою

професійною ідентичністю. Для студентів початкового етапу навчання характерною є підвищена чутливість до оцінювання з боку викладачів і одногрупників, що додатково посилює внутрішнє хвилювання та знижує відчуття впевненості в комунікативних ситуаціях. У цій групі також рідше трапляються відповіді «рідко» та «майже ніколи», що вказує на недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції та відсутність стабільних стратегій подолання хвилювання на початковому етапі професійної підготовки.

У групі 4 курсу розподіл відповідей є більш збалансованим і свідчить про позитивну динаміку розвитку емоційної стійкості. Поряд із варіантами «часто» та «ніколи» помітно зростає частка відповідей «рідко» та «майже ніколи», що відображає підвищення здатності контролювати хвилювання у професійно значущих ситуаціях. Такий результат можна пов'язати з накопиченим досвідом участі в навчальних судових засіданнях, дебатах, презентаціях і захисті правових позицій, які поступово формують відчуття впевненості та знижують рівень ситуативної тривожності. Водночас наявність поодиноких відповідей «дуже часто» серед старших курсів відображає індивідуальні особливості емоційної сфери та різний рівень стресостійкості, що не нівелює загальної тенденції до зменшення інтенсивності емоційного напруження. Загалом отримані дані демонструють, що в процесі навчання відбувається поступове формування більш зрілих механізмів емоційної регуляції, однак потреба в подальшій цілеспрямованій роботі над розвитком психологічної стійкості залишається актуальною для обох груп.

Результати щодо питання “Наскільки легко вам контролювати емоції під час складних або конфліктних ситуацій? (1 – дуже важко, 5 – дуже легко)” свідчать про переважання середнього та достатнього рівня саморегуляції в обох групах респондентів. Більшість студентів оцінюють власну здатність зберігати внутрішню рівновагу як достатньо сформовану, що дозволяє їм підтримувати конструктивний характер взаємодії навіть за умов підвищеної емоційної напруги. Найбільш поширеною є оцінка 4, яка відображає наявність

усвідомлених механізмів самоконтролю, однак водночас вказує на те, що ці механізми ще не є повністю стабільними або автоматизованими. Такий результат може свідчити про сформованість базових навичок емоційної регуляції, які функціонують у типових ситуаціях, але можуть потребувати додаткової підтримки в умовах високого стресу чи конфлікту.

Оцінки 3 також мають помітну частку у вибірці, що відображає наявність труднощів у частини респондентів під час напружених професійних ситуацій. Йдеться про випадки, коли студентам складно повністю контролювати власні емоційні реакції, уникати імпульсивних висловлювань або зберігати спокій під час суперечок. Така тенденція є очікуваною з огляду на специфіку юридичної діяльності, яка передбачає часті контакти з різними позиціями, необхідність захисту інтересів та взаємодію в умовах потенційної конфліктності. Поодинокі низькі значення 2 не мають системного характеру, однак вони сигналізують про існування окремих випадків, де емоційна саморегуляція потребує особливої уваги та розвитку. Відсутність крайніх мінімальних оцінок свідчить про те, що загалом студенти усвідомлюють значення емоційного контролю та намагаються дотримуватися професійних стандартів поведінки.

Порівняння курсів демонструє, що студенти 4 курсу дещо частіше обирають оцінку 5, що може свідчити про поступове формування більш стабільних і зрілих механізмів емоційного контролю в процесі професійного становлення. Набутий досвід участі у навчальних дискусіях, рольових іграх, моделюванні судових засідань та проходження практики сприяє розвитку впевненості й внутрішньої врівноваженості. Старші студенти, ймовірно, мають більше можливостей для відпрацювання поведінки в умовах напруженої взаємодії, що поступово підвищує їхню психологічну стійкість. У групі 1–2 курсу частіше фіксується оцінка 3, що вказує на недостатню стабільність навичок емоційної саморегуляції та потребу в їх подальшому розвитку. Це може бути пов'язано з етапом адаптації до вимог вищої освіти, меншою кількістю

практичних ситуацій професійного спілкування та ще не повністю сформованою професійною ідентичністю.

Отримані дані підтверджують, що емоційна стійкість є важливою психологічною складовою комунікативної компетентності майбутніх юристів. Здатність контролювати власні емоції безпосередньо впливає на якість аргументації, стиль взаємодії, уміння запобігати ескалації конфлікту та підтримувати професійну етику. Виявлені результати підкреслюють доцільність цілеспрямованої підтримки розвитку саморегуляції в освітньому процесі, зокрема через інтерактивні форми навчання, тренінгові заняття та моделювання складних комунікативних ситуацій, що дозволяють поступово формувати більш стійкі й усвідомлені механізми емоційного контролю.

Таблиця 2.1

Узагальнений підсумок результатів анкетування студентів 1–2 та 4 курсів

Для підсумкового аналізу використано 50 найбільш повно й коректно заповнених анкет із первинного масиву 60: 25 анкет студентів 1–2 курсів і 25 анкет студентів 4 курсу. Такий відбір підвищив статистичну однорідність вибірки, зменшив вплив випадкових або формальних відповідей і забезпечив цілісність аналізу за всіма блоками анкети.

Позначення рівнів: 1,00–2,49 — низький; 2,50–3,49 — середній; 3,50–4,49 — високий; 4,50–5,00 — дуже високий. Відсотки розраховано від $n=25$ у кожній групі та заокруглено до цілих значень. «М» у таблиці — це середнє арифметичне значення за відповідями студентів на шкальні запитання.

№	Показник анкети	1–2 курс (n=25)	4 курс (n=25)	Підсумкова інтерпретація
1	Загальна комунікативна компетентність	М=4,4; 100% — високий рівень	М=4,6; 100% — високий / дуже високий рівень	Перевага 4 курсу: вища впевненість у власній комунікативній спроможності.
2	Комфорт під час усного виступу	М=3,6; 52% відповідей 4–5	М=4,0; 72% відповідей 4–5	Публічний виступ залишається складнішим для молодших курсів.
3	Чіткість і логічність думки в	М=4,1; 88% відповідей 4–5	М=4,4; 96% відповідей 4–5	Високий рівень в обох групах; у 4 курсу сильніша аргументація.

№	Показник анкети	1–2 курс (n=25)	4 курс (n=25)	Підсумкова інтерпретація
	дискусії			
4	Адаптація стилю спілкування	M=4,3; 100% відповідей 4–5	M=4,5; 96% відповідей 4–5	Сформована комунікативна гнучкість, особливо у старшокурсників.
5	Уточнювальні запитання	60% — «часто» або вище	84% — «часто» / «завжди»	У 4 курсу активніше проявляється орієнтація на уточнення й діалог.
6	Реакція в професійному конфлікті	64% — конструктивні стратегії; частіше компроміс / уникання	88% — конструктивні стратегії; переважає впевнене відстоювання позиції	Спостерігається перехід до більш зрілої асертивної поведінки.
7	Активне слухання	M=4,2; 92% відповідей 4–5	M=4,5; 96% відповідей 4–5	Навичка сформована високо; у 4 курсу вона більш стабільна.
8	Офіційно-ділове письмо	88% не мають виражених труднощів	96% не мають виражених труднощів	Письмова професійна комунікація краще сформована у 4 курсу.
9	Упевненість у професійній комунікації	M=4,0; 100% відповідей на рівні 4 балів	M=4,1; 88% відповідей 4–5	Рівень високий в обох групах; у 4 курсу самооцінка реалістичніша.
10	Хвилювання під час важливого діалогу / виступу	60% часто відчують напруження	68% — інколи, рідко або майже ніколи	Емоційна стійкість зростає зі збільшенням навчально-практичного досвіду.
11	Контроль емоцій у складних ситуаціях	M=3,6; 56% відповідей 4–5	M=3,9; 72% відповідей 4–5	Саморегуляція вища у 4 курсу, але потребує розвитку в обох групах.

Отже, результати, отримані під час аналізу окремих поведінкових, емоційно-регулятивних і мовленнєвих проявів комунікативної компетентності, дають змогу не лише окреслити загальний рівень її сформованості у майбутніх юристів, а й виявити внутрішню неоднорідність цього феномену. Встановлені відмінності між студентами молодших і старших курсів, особливості самооцінки

впевненості, емоційного контролю, активного слухання, адаптації стилю спілкування та поведінки в умовах конфлікту свідчать про те, що розвиток комунікативної компетентності зумовлюється не лише освітнім досвідом, а й ширшим колом психологічних передумов. Саме тому для глибшого розуміння механізмів її становлення доцільно перейти від опису зовнішніх проявів до аналізу внутрішніх детермінант, які впливають на характер і динаміку формування цієї професійно важливої якості.

У цьому контексті особливого значення набуває вивчення психологічних чинників, що можуть посилювати або, навпаки, ускладнювати розвиток комунікативної компетентності майбутніх юристів. Йдеться про особливості мотиваційної сфери, рівень емоційної стійкості, саморегуляції, рефлексивності, комунікативної впевненості, а також про ті індивідуально-психологічні характеристики, які визначають здатність студента ефективно взаємодіяти в умовах професійного спілкування. Саме аналіз цих чинників дозволяє перейти до наступного аспекту дослідження психологічних чинників характеристик розвитку комунікативної компетентності.

2.2. Дослідження психологічних чинників характеристик розвитку комунікативної компетентності

Дослідження психологічних чинників характеристик розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів було спрямоване на виявлення рівня сформованості кожного з її структурних компонентів – когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-регулятивного та поведінкового – за допомогою відповідних блоків авторської анкети (Додаток 1). Результати аналізувалися окремо для двох груп: студентів 1–2 курсів ($n = 25$) та студентів 4 курсу ($n = 25$), що дозволило простежити динаміку розвитку комунікативної компетентності залежно від етапу професійної підготовки [39].

Когнітивний компонент комунікативної компетентності діагностувався за допомогою питань 1, 3 та 4 анкети (блок 1), спрямованих на оцінку загального рівня комунікативних умінь, здатності чітко й логічно формулювати думку в дискусії та легкості адаптації стилю спілкування. За результатами аналізу відповідей на питання 1 (“Оцініть, будь ласка, власну комунікативну компетентність загалом”) встановлено, що середнє значення у загальній вибірці становить 4,5 бала. У групі студентів 4 курсу середній показник дорівнює 4,6 бала, при цьому 18 із 25 респондентів (72%) обрали максимальну оцінку 5. У групі 1–2 курсу середнє значення становить 4,4 бала, а домінуючою є оцінка 4 (її обрали 19 осіб, тобто 76%). Результати за питанням 3 (“Як часто вам вдається чітко та логічно формулювати свою думку під час професійної дискусії?”) також демонструють загалом високі показники самооцінки: середнє значення у групі 4 курсу – 4,5 бала, у групі 1–2 курсу – 4,2 бала. Аналогічна тенденція простежується і для питання 4 (“Наскільки легко вам адаптувати стиль спілкування до співрозмовника?”): середнє у старших курсів становить 4,7 бала, а у молодших – 4,4 бала. Таким чином, когнітивний компонент є достатньо сформованим в обох групах, проте студенти 4 курсу демонструють вищу впевненість у власній здатності орієнтуватися в правилах професійного спілкування, що може пояснюватися накопиченим досвідом участі в дискусіях та моделюванні юридичних ситуацій [12; 20].

Мотиваційно-ціннісний компонент досліджувався через питання 5 та 8 анкети. Результати щодо питання 5 (“Як часто ви ставите уточнювальні запитання для кращого розуміння позиції співрозмовника?”) свідчать про переважання відповіді “часто”: у групі 4 курсу так відповіли 18 студентів (72%), а відповідь “завжди” зафіксовано у 5 осіб (20%). У групі 1–2 курсу відповідь “часто” обрали 14 студентів (56%), тоді як варіанти “інколи” та “рідко” відзначили по 4 та 3 особи відповідно. Щодо питання 8 (“Чи виникають у вас труднощі під час написання офіційно-ділових текстів?”) у загальній вибірці переважають відповіді “ні” та “скоріше ні”: серед студентів 4 курсу відповідь

“ні” дали 17 осіб (68%), “скоріше ні” – 7 (28%); серед 1–2 курсу “ні” обрали 12 (48%), “скоріше ні” – 9 (36%), а варіант “скоріше так” – 4 особи (16%). Такі дані свідчать про достатній рівень орієнтації студентів на активну комунікативну взаємодію та сформованість базових навичок ділового письма, хоча на молодших курсах ці навички ще перебувають у стадії закріплення [18].

Емоційно-регулятивний компонент оцінювався за результатами питань 9, 10 та 11 анкети (блок 3). Аналіз питання 9 (“Оцініть, будь ласка, рівень власної впевненості у професійній комунікації”) засвідчив, що абсолютна більшість студентів обох груп оцінила власну впевненість на 4 бали: серед 4 курсу так відповіли 22 особи (88%), причому 2 студенти (8%) обрали оцінку 5 та 1 (4%) – оцінку 3; серед 1–2 курсу всі 25 респондентів (100%) обрали оцінку 4, що свідчить про достатній, але ще не максимально диференційований рівень впевненості. Результати за питанням 10 (“Як часто ви відчуваєте хвилювання або напруження під час важливого діалогу або публічного виступу?”) виявили суттєві відмінності між групами: у студентів 1–2 курсу відповідь “часто” обрали 14 осіб (56%), тоді як у групі 4 курсу цей варіант зафіксований у 9 студентів (36%), а відповіді “рідко” та “майже ніколи” з’явилися лише серед старших курсів – у 6 (24%) та 2 (8%) студентів відповідно. Щодо питання 11 (“Наскільки легко вам контролювати емоції під час складних або конфліктних ситуацій?”) середнє значення у групі 4 курсу становить 4,1 бала, у групі 1–2 курсу – 3,7 бала. Оцінку 3 серед студентів молодших курсів обрали 9 осіб (36%), а серед старших – лише 4 (16%). Отримані результати підтверджують, що рівень емоційної саморегуляції зростає в процесі навчання, однак потреба у її цілеспрямованому розвитку зберігається для обох груп [17; 24].

Поведінковий компонент комунікативної компетентності вивчався за допомогою питань 2, 6 та 7 анкети. Результати за питанням 2 (“Наскільки комфортно ви почуваетесь під час усного виступу перед аудиторією?”) демонструють більш варіативну картину порівняно з іншими блоками: у групі 4 курсу оцінку 5 обрали 12 студентів (48%), оцінку 4 – 10 (40%), оцінку 3 – 3

(12%); у групі 1–2 курсу оцінку 4 дали 15 студентів (60%), оцінку 3 – 8 (32%), оцінку 2 – 2 (8%). Таким чином, переживання дискомфорту під час публічного виступу є характерним для третини молодших студентів, що вказує на недостатній практичний досвід публічної комунікації. Щодо питання 6 (“Як ви зазвичай реагуєте у ситуації професійного конфлікту?”) у групі 4 курсу переважає стратегія “відстоюю власну позицію впевнено” – її обрали 13 студентів (52%), “демонструю гнучкість залежно від ситуації” – 9 (36%), “мені складно контролювати емоції” – 3 (12%). У групі 1–2 курсу домінують стратегії “шукаю компроміс” – 11 осіб (44%) та “намагаюсь уникати конфлікту” – 7 (28%); варіант “відстоюю власну позицію впевнено” обрали лише 4 студенти (16%), а “мені складно контролювати емоції” – 3 (12%). Питання 7 (“Оцініть свою здатність слухати співрозмовника активно”) показало найбільш однорідні результати в обох групах: середнє значення у групі 4 курсу становить 4,4 бала, у групі 1–2 курсу – 4,2 бала, при цьому оцінки 3 та нижче зустрічаються поодинокі. Порівняльний аналіз поведінкового компонента засвідчив поступовий перехід від компромісно-уникаючої до впевненої, аргументованої стратегії взаємодії в процесі навчання, що свідчить про вплив освітнього досвіду на формування поведінкових ресурсів комунікативної компетентності майбутніх юристів [5; 37].

Таблиця 2.2

Порівняльна таблиця сформованості компонентів комунікативної компетентності студентів 1–2 та 4 курсів

Примітка. Результати подано для вибірки $N = 50$ осіб: студенти 1–2 курсів — $n = 25$, студенти 4 курсу — $n = 25$. Узагальнений відсоток за компонентом розраховано як інтегральний показник позитивних / достатніх відповідей за питаннями відповідного блоку з подальшим переведенням у кількість осіб.

Формула узагальнення: $R_{\text{комп.}} = (P_1 + P_2 + \dots + P_k) / k$; кількість осіб = $R_{\text{комп.}} \times 25 / 100$ із округленням до цілого значення.

Критерії інтерпретації рівнів:

Відсоток сформованості	Рівень
до 49%	низький
50–69%	середній
70–84%	достатній
85–100%	високий / дуже високий

Узагальнені результати за компонентами:

Компонент і показники	1–2 курс, n = 25	4 курс, n = 25	Порівняльний висновок
Когнітивний компонент питання 1, 3, 4: загальна самооцінка, логічність формулювання думки, адаптація стилю спілкування	Осіб / %: 25 осіб / 100% Середній показник: М = 4,3 Рівень: високий	Осіб / %: 25 осіб / 100% Середній показник: М = 4,6 Рівень: дуже високий	Компонент сформований в обох групах, але у 4 курсу вищі показники логічної аргументації та адаптації стилю спілкування.
Мотиваційно-ціннісний компонент питання 5, 8: уточнювальні запитання, орієнтація на розуміння співрозмовника, офіційно-ділове письмо	Осіб / %: 20 осіб / 80% Провідні дані: 18 осіб / 72% часто або завжди ставлять уточнювальні запитання; 21 особа / 84% не має виражених труднощів із діловим письмом Рівень: достатній	Осіб / %: 24 особи / 96% Провідні дані: 23 особи / 92% часто або завжди ставлять уточнювальні запитання; 24 особи / 96% не мають виражених труднощів із діловим письмом Рівень: високий	У 4 курсу сильніше виражена готовність до активної взаємодії, уточнення позиції співрозмовника та професійного письмового мовлення.
Емоційно-регулятивний компонент	Осіб / %: 17 осіб / 68% Провідні дані: М	Осіб / %: 20 осіб / 80% Провідні дані: М	Емоційна саморегуляція краще сформована у 4

Компонент і показники	1–2 курс, n = 25	4 курс, n = 25	Порівняльний висновок
питання 9, 10, 11: упевненість у професійній комунікації, хвилювання, контроль емоцій	контролю емоцій = 3,7; 14 осіб / 56% часто відчувають хвилювання Рівень: середній / достатній	контролю емоцій = 4,1; 16 осіб / 64% відчувають хвилювання лише інколи, рідко або майже ніколи Рівень: достатній	курсу; у молодших студентів частіше проявляється хвилювання в значущих комунікативних ситуаціях.
Поведінковий компонент питання 2, 6, 7: усний виступ, поведінка у професійному конфлікті, активне слухання	Осіб / %: 18 осіб / 72% Провідні дані: 15 осіб / 60% комфортно виступають; 15 осіб / 60% обирають конструктивні стратегії в конфлікті; близько 23 осіб / 92% високо оцінюють активне слухання Рівень: достатній	Осіб / %: 23 особи / 92% Провідні дані: 22 особи / 88% комфортно виступають; 22 особи / 88% обирають упевнені або гнучкі стратегії в конфлікті; близько 24 осіб / 96% високо оцінюють активне слухання Рівень: високий	У 4 курсу поведінковий компонент сформований стабільніше: частіше виявляються впевненість, активне слухання та конструктивна поведінка в конфлікті.

Аналіз узагальнених даних засвідчує виражену міжкурсову динаміку в розвитку всіх компонентів комунікативної компетентності. У студентів 1–2 курсів спостерігається низький або середній рівень емоційно-регулятивного компонента, що проявляється у значній частоті переживання хвилювання під час виступів (56% відповідають “часто”) та нижчих показниках контролю емоцій ($M=3,7$). Це може пояснюватися тим, що студенти 1–2 курсів ще не достатньо адаптувалися до освітнього процесу вищої школи, мають обмежений досвід усних виступів перед великою аудиторією та участі в публічних дискусіях. Зусилля, які вони витрачають на контроль власних емоцій у незвичних комунікативних ситуаціях, підвищують внутрішнє напруження та знижують

суб'єктивне відчуття комфорту. На відміну від них, студенти 4 курсу демонструють достатній рівень емоційно-регулятивного компонента: частота хвилювання зменшилася до 36%, а 32% старшокурсників відзначають, що хвилюються рідко або майже ніколи – що свідчить про поступове формування навичок саморегуляції через накопичений досвід.

Поведінковий компонент також демонструє суттєві відмінності між курсами. У студентів 1–2 курсів переважає середній рівень: показник комфортності публічного виступу є відносно низьким (32% обирають оцінку 3, 8% – оцінку 2), а у конфліктних ситуаціях 72% молодших студентів тяжіють до компромісу або уникання. Це може пояснюватися недостатнім практичним досвідом участі у професійно-орієнтованих рольових іграх та моделюванні судових ситуацій, невпевненістю у власній аргументації та прагненням уникнути оцінювального тиску. Студенти 4 курсу натомість демонструють достатній або високий рівень поведінкового компонента: 52% впевнено відстоюють власну позицію, 36% демонструють гнучкість – що свідчить про сформованість професійних комунікативних стратегій.

Когнітивний та мотиваційно-ціннісний компоненти відзначаються відносно однорасним достатнім рівнем в обох групах, хоча старшокурсники і тут демонструють вищі показники. У студентів 1–2 курсів когнітивний компонент є достатнім, проте з очевидним простором для зростання – у них є менший досвід формулювання правової позиції в дискусії. Мотиваційно-ціннісний компонент на 1–2 курсі дещо нижчий (28% стикаються з труднощами в ділових текстах, менша частка активно ставить уточнювальні запитання), тоді як на 4 курсі він є сформованим: 92% часто або завжди ставлять уточнювальні запитання, а 96% не мають труднощів у написанні ділових текстів. Отже, аналіз за компонентами підтверджує, що пріоритетним напрямом розвитку для 1–2 курсів є емоційно-регулятивний та поведінковий компоненти, тоді як для обох груп зберігається необхідність удосконалення всього комплексу комунікативних навичок у контексті юридичної професії.

Узагальнення результатів дослідження за всіма чотирма компонентами дозволяє зробити висновок про загалом достатній рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх юристів, при цьому студенти 4 курсу демонструють статистично вищі показники за більшістю шкал. Найбільш вираженими є позитивна динаміка поведінкового та емоційно-регулятивного компонентів: від компромісно-уникаючої поведінки до впевненої аргументованої стратегії та від частого переживання хвилювання до кращого самоконтролю. Когнітивний компонент є достатньо сформованим вже на ранніх курсах, що підкреслює важливість академічної підготовки. Водночас результати за питанням про публічні виступи та контроль емоцій засвідчують, що навіть серед студентів 4 курсу значна частина (від 12 до 36%) потребує подальшого розвитку відповідних навичок. Отримані дані є підставою для розробки цілеспрямованих практичних рекомендацій щодо вдосконалення комунікативної підготовки майбутніх юристів [9].

2.3. Розробка практичних рекомендацій розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів

Отримані результати емпіричного дослідження дозволяють окреслити напрями практичної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної компетентності майбутніх юристів з урахуванням виявлених психологічних особливостей. Аналіз даних засвідчив достатній рівень сформованості окремих компонентів комунікативної компетентності, зокрема здатності до активного слухання, письмової професійної взаємодії та загальної впевненості у спілкуванні. Водночас зафіксовано наявність емоційного напруження під час публічних виступів і складних діалогів, а також варіативність у здатності контролювати емоції в конфліктних ситуаціях. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки студентів у процесі професійної підготовки.

Комунікативна компетентність майбутнього юриста має інтегративний характер і включає когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти. Практичні рекомендації повинні бути спрямовані на гармонійний розвиток кожного з них. У когнітивному аспекті доцільно посилити роботу над формуванням усвідомлення структури професійного спілкування, логіки юридичного аргументування та особливостей мовленнєвої поведінки в різних правових ситуаціях. Важливим є моделювання типових комунікативних сценаріїв, які відображають реальні умови діяльності юриста, включно з судовими засіданнями, переговорами, консультуванням клієнтів та участю у діловому листуванні [30].

З метою розвитку навичок усного професійного мовлення доцільно впроваджувати інтерактивні форми навчання, що передбачають активну участь студентів у дискусіях, дебатах та рольових іграх. Такі форми сприяють формуванню вміння чітко формулювати думки, аргументовано відстоювати позицію та враховувати реакцію співрозмовника. Особливу увагу слід приділяти формуванню навички структурованого висловлювання, що передбачає логічну послідовність, доречність термінології та адаптацію мовлення до конкретної аудиторії. Ефективним засобом є проведення навчальних судових процесів, у межах яких студенти виконують ролі судді, прокурора, адвоката та сторін процесу, що дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практикою комунікації [10].

У контексті розвитку письмової комунікації доцільно систематично залучати студентів до підготовки процесуальних документів, правових висновків, аналітичних довідок та ділових листів. Важливим є не лише перевірка змістової правильності, а й аналіз стилістичної чіткості, логічності викладу та відповідності нормам офіційно-ділового стилю [15, с. 22]. Рекомендується організовувати колективний розбір типових помилок, що дозволяє підвищити рівень рефлексії щодо власного мовлення. Позитивний ефект має також

взаємооцінювання письмових робіт, яке стимулює розвиток критичного мислення та відповідальності за якість професійної комунікації [2].

З огляду на виявлене хвилювання під час публічних виступів важливо впроваджувати заходи, спрямовані на розвиток емоційної стійкості та саморегуляції. Доцільним є проведення тренінгових занять, орієнтованих на формування навичок управління емоціями, подолання страху аудиторії та підвищення впевненості у власних можливостях. У межах таких занять можуть застосовуватися вправи на усвідомлення тілесних реакцій, техніки дихальної релаксації, моделювання стресових ситуацій із подальшим їх аналізом. Практика поступового ускладнення комунікативних завдань дозволяє сформувати адаптивні стратегії поведінки в умовах психологічного напруження [20].

Розвиток здатності до активного слухання потребує цілеспрямованої роботи над емпатією, уважністю та толерантністю до різних точок зору. Рекомендується використовувати вправи, що передбачають перефразування почутого, уточнення позиції співрозмовника та відображення його емоційного стану. Такі вправи формують уміння встановлювати довірливий контакт, що є особливо важливим у роботі з клієнтами [1, с. 109]. Ефективним є аналіз відеофрагментів професійної взаємодії з подальшим обговоренням вербальних і невербальних аспектів спілкування [3, с. 25].

Окремої уваги потребує формування навичок конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях. Доцільно включати в освітній процес кейс-методи, які передбачають аналіз реальних або змодельованих конфліктів, визначення причин їх виникнення та пошук оптимальних шляхів вирішення. Важливим є розвиток уміння зберігати професійну дистанцію, контролювати власні емоції та уникати агресивних форм реагування. Формування культури діалогу та вміння аргументовано відстоювати позицію без переходу до особистісних оцінок сприяє підвищенню рівня професійної зрілості майбутніх юристів [16, с. 30].

Психологічна підтримка студентів може здійснюватися через індивідуальні та групові консультації, спрямовані на підвищення самооцінки та усвідомлення

власних сильних сторін. Важливим є формування адекватного професійного «Я-образу», що поєднує впевненість із критичністю до власних дій. Розвиток рефлексивних умінь дозволяє студентам усвідомлювати власні комунікативні труднощі та працювати над їх подоланням [17, с. 98]. Доцільним є ведення щоденників професійного розвитку, у яких фіксуються складні комунікативні ситуації та аналізуються шляхи їх вирішення [4, с. 201].

У процесі реалізації практичних рекомендацій важливо забезпечити міждисциплінарну інтеграцію, поєднуючи юридичні дисципліни з психологічними та мовними компонентами підготовки. Такий підхід сприяє формуванню цілісного бачення комунікативної діяльності як невід'ємної складової професії юриста. Залучення практикуючих фахівців до проведення майстер-класів і тренінгів дозволяє студентам ознайомитися з реальними вимогами професійного середовища та адаптувати власні комунікативні стратегії до сучасних умов [27, с. 61].

Ефективність розвитку комунікативної компетентності значною мірою залежить від створення сприятливого психологічного клімату в навчальній групі. Атмосфера підтримки, взаємоповаги та відкритості стимулює активність студентів і знижує рівень тривожності під час виступів. Викладач виступає не лише джерелом знань, а й модератором комунікативного процесу, який сприяє формуванню конструктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу [5, с. 29].

Важливою умовою реалізації запропонованих рекомендацій є систематичність і поетапність їх упровадження. Розвиток комунікативної компетентності не може обмежуватися окремими тренінговими заняттями або фрагментарним використанням інтерактивних методів. Він потребує інтеграції відповідних завдань у зміст різних навчальних дисциплін, поступового ускладнення комунікативних ситуацій та постійного зворотного зв'язку щодо якості виконання. Доцільно, щоб кожен етап професійної підготовки передбачав

конкретні комунікативні цілі, що відповідають рівню сформованості студентів та їхній готовності до професійної взаємодії [12, с. 61-62].

Перспективним напрямом є впровадження формативного оцінювання комунікативних умінь, яке ґрунтується не лише на кінцевому результаті, а й на аналізі процесу виконання завдання [18, с. 63]. Регулярне обговорення сильних сторін виступу або письмової роботи, визначення аспектів, що потребують удосконалення, формує у студентів здатність до самоспостереження та самокорекції [24, с. 200]. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої мотивації до розвитку, оскільки увага акцентується на особистісному прогресі, а не на формальному оцінюванні.

Доцільним є також використання цифрових інструментів для вдосконалення комунікативних навичок. Запис та подальший аналіз власних публічних виступів дозволяє студентам побачити особливості невербальної поведінки, темп мовлення, чіткість формулювань та рівень переконливості аргументації. Самоаналіз у поєднанні з професійними коментарями викладача сприяє підвищенню усвідомленості та формуванню більш ефективних стратегій комунікації [26, с. 7].

Окрему увагу слід приділити розвитку професійної етичної культури як складової комунікативної компетентності. Дотримання норм професійної етики, коректність висловлювань, повага до співрозмовника навіть у разі принципових розбіжностей є невід'ємною характеристикою зрілого юриста [28, с. 119]. Обговорення етичних дилем, аналіз складних професійних ситуацій, у яких комунікація набуває морального виміру, сприяє формуванню відповідального ставлення до слова та його наслідків [37, с. 105].

Важливим є створення можливостей для позааудиторної комунікативної практики. Участь у студентських наукових гуртках, юридичних клініках, дебатних клубах та волонтерських проєктах розширює комунікативний досвід і дозволяє застосувати набуті навички в реальних умовах взаємодії. Саме в таких

ситуаціях відбувається інтеграція знань, емоційної стійкості та поведінкової гнучкості, що формує цілісну комунікативну компетентність [9, с. 41].

Узагальнюючи, можна зазначити, що розвиток комунікативної компетентності майбутніх юристів потребує комплексного підходу, який поєднує когнітивну підготовку, емоційно-вольову підтримку та практичне відпрацювання навичок у різноманітних професійно орієнтованих ситуаціях. Системне впровадження зазначених рекомендацій сприятиме формуванню впевнених, емоційно врівноважених і професійно зрілих фахівців, здатних до ефективної взаємодії в сучасному правовому середовищі.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх юристів засвідчило загалом високі показники самооцінки в обох групах. Більшість студентів оцінюють власні комунікативні вміння як достатньо розвинені, особливо у сферах логічного формулювання думки, адаптації стилю спілкування та письмової професійної взаємодії. Водночас порівняльний аналіз продемонстрував певну динаміку залежно від курсу навчання: студенти 4 курсу частіше обирають максимальні оцінки, що свідчить про поступове зростання впевненості та комунікативної зрілості в процесі професійної підготовки. Разом із тим результати щодо публічних виступів і переживання хвилювання виявили наявність емоційного напруження, особливо серед молодших курсів, що підкреслює актуальність розвитку навичок саморегуляції.

Дослідження психологічних чинників розвитку комунікативної компетентності дозволило встановити, що ключову роль відіграють упевненість у професійному спілкуванні, емоційна стійкість, здатність до самоконтролю та орієнтація на діалогічність. Переважання достатніх показників контролю емоцій і активного слухання свідчить про сформованість базових механізмів конструктивної взаємодії. Водночас варіативність відповідей щодо конфліктної

поведінки та хвилювання під час відповідальних комунікативних ситуацій вказує на потребу у цілеспрямованому розвитку внутрішніх регуляторних ресурсів особистості.

Розробка практичних рекомендацій ґрунтувалася на виявлених сильних сторонах і зонах розвитку. Запропоновані напрями передбачають інтеграцію інтерактивних форм навчання, моделювання професійних ситуацій, розвиток навичок публічного виступу, удосконалення письмової юридичної комунікації та впровадження елементів психологічного тренінгу для підвищення емоційної стійкості. Таким чином, результати розділу підтверджують позитивну динаміку формування комунікативної компетентності майбутніх юристів і водночас обґрунтовують необхідність системної психолого-педагогічної підтримки її подальшого розвитку.

ВИСНОВКИ

У роботі було здійснено комплексне дослідження комунікативної компетентності майбутніх юристів як інтегративної характеристики професійної готовності, що поєднує когнітивний, мотиваційно ціннісний, емоційно регулятивний і поведінковий компоненти. Логіка дослідження виходила з того, що юридична діяльність у реальних умовах потребує не лише знання норм і процедур, а й уміння переконливо аргументувати, вести діалог у ситуаціях розбіжностей, коректно реагувати на емоційно напружені контакти, підтримувати професійну дистанцію та забезпечувати етичність комунікації. З огляду на це предметом аналізу стали як зовнішні прояви комунікативної активності студентів, так і психологічні механізми, що визначають якість професійного спілкування.

Методологічний блок роботи забезпечив наукову обґрунтованість емпіричної частини. Дослідження опиралося на компетентнісний підхід, який дозволив розглядати комунікативну компетентність як систему взаємопов'язаних компонентів, що проявляються в навчально професійній взаємодії та поступово ускладнюються в процесі фахового становлення. Обґрунтування комплексу методів і психодіагностичних інструментів дало змогу поєднати кількісні та якісні процедури аналізу, а також охопити різні аспекти досліджуваного явища. Теоретичний аналіз джерел забезпечив уточнення змісту поняття комунікативної компетентності, її структури та критеріїв оцінювання, а емпіричний блок дав можливість співвіднести теоретичні положення з реальними особливостями сформованості відповідних умінь і психологічних характеристик у студентської молоді.

Організація емпіричного дослідження була побудована як порівняльна, що дозволило простежити відмінності між студентами ранніх курсів і студентами завершального етапу навчання. Такий дизайн дав підстави розглядати курс навчання як умовний маркер професійного досвіду в межах освітнього

середовища. Вибір анкетування як базового інструменту збору даних забезпечив стандартизованість відповідей і можливість зіставлення показників у двох групах за однакових умов. Водночас було враховано специфіку самооцінювальних методів, що можуть відображати соціально бажані реакції або загальну установку на демонстрацію професійної спроможності. Саме тому інтерпретація результатів здійснювалася з урахуванням контексту навчання, рівня професійної ідентифікації та потенційної різниці між декларованими уявленнями про власні комунікативні можливості й реальними труднощами, які проявляються в ситуаціях публічності та конфлікту.

Аналіз результатів анкетування рівня сформованості комунікативної компетентності показав загалом високі показники самооцінки в обох групах. Студенти вважають, що володіють достатніми комунікативними вміннями для навчально професійних ситуацій, демонструють упевненість у здатності чітко й логічно формулювати думку, адаптувати стиль спілкування до різних співрозмовників, підтримувати діалог та здійснювати письмову взаємодію в офіційно діловому форматі. У показниках старших курсів частіше фіксується тяжіння до максимальних оцінок, що узгоджується з припущенням про накопичення досвіду участі в професійно орієнтованих формах навчання, у тому числі в дискусіях, дебатах, моделюванні ситуацій судового розгляду та підготовці процесуальних документів. Така динаміка свідчить про поступове зміцнення комунікативної впевненості та розширення репертуару мовленнєвих стратегій у межах професійної підготовки.

Разом із тим результати засвідчили, що високий рівень загальної самооцінки не повністю нейтралізує труднощі, пов'язані з емоційною напругою в ситуаціях публічного виступу та відповідального діалогу. У відповідях простежується більша варіативність саме в тих пунктах, які відображають переживання хвилювання, внутрішню напругу, страх оцінювання або складність підтримання стабільної впевненості перед аудиторією. У студентів ранніх курсів частіше спостерігається схильність до переживання хвилювання, що може бути

пов'язано з адаптацією до вимог вищої освіти, недостатністю досвіду публічної комунікації та менш сформованими навичками саморегуляції. У студентів старших курсів помітною є тенденція до зниження інтенсивності хвилювання, однак наявність таких переживань навіть у цій групі вказує на те, що публічність і високий рівень відповідальності залишаються психологічно значущими чинниками, які можуть впливати на ефективність професійного мовлення.

Дослідження психологічних чинників розвитку комунікативної компетентності дозволило уточнити роль внутрішніх особистісних ресурсів у забезпеченні професійної взаємодії. Було встановлено, що впевненість у професійній комунікації виконує функцію базового психологічного підґрунтя, яке підтримує ініціативність у взаємодії, готовність до аргументованого відстоювання позиції та стійкість у дискусійних ситуаціях. Водночас емоційна стійкість і здатність контролювати власні реакції виступають регуляторами, які визначають конструктивність поведінки в конфлікті та збереження логічності аргументації під тиском зовнішніх подразників. Частина респондентів визнає труднощі з контролем емоцій у складних ситуаціях, що підкреслює важливість розвитку навичок самоконтролю та рефлексії як складових комунікативної компетентності.

Окрему увагу було приділено стилю реагування у конфліктних ситуаціях як показнику психологічної зрілості та професійної автономії. У старших курсів частіше проявляється орієнтація на впевнене відстоювання позиції, а також здатність гнучко адаптуватися залежно від ситуації, що можна пов'язати з більшою обізнаністю щодо професійних ролей і стратегій взаємодії. У молодших курсів більш вираженими є тенденції до компромісу або уникання, що може відображати обережність і прагнення знизити напруження, а також недостатню впевненість у власній аргументації. Такі відмінності свідчать про те, що комунікативна компетентність формується не лише як набір технік, а як система особистісних установок і стратегій, які поступово змінюються під впливом навчального досвіду.

Високі оцінки активного слухання, частоти використання уточнювальних запитань і готовності до діалогу вказують на сформованість важливого психологічного підґрунтя для професійної комунікації. Активне слухання забезпечує точність розуміння позиції співрозмовника, дозволяє ефективніше будувати аргументацію та підтримує партнерський характер взаємодії. Водночас варіативність відповідей демонструє, що ці навички можуть мати ситуативний характер і потребують закріплення через систематичні практики, які формують стійку установку на діалогічність, уважність до деталей і толерантність до альтернативних позицій. Отримані результати підтверджують взаємозв'язок когнітивного й емоційного компонентів комунікативної компетентності, коли знання та вміння ефективної аргументації мають підтримуватися емоційною збалансованістю, здатністю знижувати напруження і зберігати професійну коректність у ситуаціях високих ставок.

На основі узагальнення емпіричних даних було сформульовано практичні рекомендації щодо розвитку комунікативної компетентності майбутніх юристів в освітньому процесі. Зміст рекомендацій орієнтований на гармонійний розвиток усіх компонентів компетентності та враховує виявлені сильні сторони й зони розвитку. Підтверджено доцільність використання інтерактивних форм навчання, які залучають студентів до системної практики усного професійного мовлення, аргументації та ведення дискусії. Практична підготовка має бути максимально наближеною до реальних комунікативних сценаріїв юридичної діяльності, оскільки саме в таких умовах формуються гнучкість, точність термінології, вміння адаптувати стиль і зберігати професійну етику. Також обґрунтовано необхідність психологічно орієнтованої підтримки, спрямованої на зниження хвилювання під час публічних виступів, розвиток саморегуляції та підвищення емоційної стійкості в конфліктних ситуаціях.

Практична значущість роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані для удосконалення освітніх програм юридичної підготовки в частині розвитку комунікативних умінь, а також для планування

тренінгових і практикоорієнтованих занять, які поєднують мовленнєві й психологічні компоненти навчання. Рекомендації можуть бути корисними для викладачів професійно спрямованих дисциплін, кураторів академічних груп і фахівців психологічної служби закладу освіти. Вони можуть застосовуватися як під час організації моделювання професійних ситуацій, так і в межах індивідуальної підтримки студентів, які мають підвищений рівень тривожності або труднощі з публічними виступами.

Водночас результати дослідження потребують обережності в узагальненні, оскільки методичний інструментарій значною мірою опирався на самооцінку, яка може бути чутливою до соціально бажаних відповідей. Перспективою подальших досліджень є поглиблення емпіричної бази шляхом включення поведінкових індикаторів, експертного оцінювання виступів, аналізу виконання практичних завдань у змодельованих професійних ситуаціях, а також розширення вибірки за рахунок студентів різних закладів освіти. Додаткового уточнення потребують механізми взаємозв'язку між хвилюванням і реальними комунікативними результатами, а також роль індивідуальних психологічних особливостей у формуванні стійких стратегій поведінки в конфлікті.

У підсумку встановлено, що комунікативна компетентність майбутніх юристів характеризується загалом високим рівнем сформованості, має позитивну динаміку в процесі навчання та істотно залежить від психологічних чинників, серед яких провідне місце посідають упевненість, емоційна стійкість, самоконтроль, активне слухання та здатність до конструктивної взаємодії. Отримані результати підтверджують необхідність системного поєднання професійно мовленнєвої підготовки з психологічними практиками саморегуляції, що забезпечує не лише технічну вправність у спілкуванні, а й внутрішню готовність майбутнього юриста ефективно діяти в реальних умовах професійної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамович С. Д., Чікарьова М. Ю. Мовленнєва комунікація : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 472 с.
2. Алексєєва А. Соціально-комунікативна компетентність як чинник професійної успішності особистості: гендерний аспект // Психологічні перспективи. 2020. Вип. 35. С. 8–23. URL: <http://psychoprospects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprospects/article/view/591/514> (дата звернення: 03.03.2026).
3. Бахов І. С. Готовність до міжкультурної комунікації як критерій сформованої міжкультурної компетентності студента університету // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2012. № 3. С. 23–30.
4. Березюк О. С. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.
5. Білоножко А. В. Визначення ефективності впливу соціально-психологічного тренінгу на комунікативну компетентність майбутніх юристів // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2007. Т. X, вип. 2. С. 3–36.
6. Білоножко А. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 20 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 20.04.2026).
7. Бобко Л. Формування комунікативної компетентності як складової професійної підготовки юриста // Молодий вчений. 2022. [Електронний ресурс]. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5640> (дата звернення: 03.03.2026).

8. Бондаренко В. Основні чинники формування комунікативної компетентності майбутніх юристів // Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей : зб. наук. статей / уклад. І. Ю. Сковронська. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. С. 9–16. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4155> (дата звернення: 03.03.2026).
9. Брюханова Н. О. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2007. № 4. С. 40–49.
10. Галацин К., Хом'як Г. Комунікативна культура майбутнього фахівця. Луцьк, 2019. [Електронний ресурс]. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/51601682-e23a-451b-8249-4e6bc9528ee7/content> (дата звернення: 03.03.2026).
11. Горлова Л. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів [Електронний ресурс]. URL: <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/250333> (дата звернення: 03.03.2026).
12. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження // Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. № 3. С. 56–62.
13. Єна І. В. Комунікативна компетентність адвоката як важлива складова професії [Електронний ресурс]. 2024. URL: <https://visnyk-juris-uzhnu.com/wp-content/uploads/2025/01/25-4.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).
14. Зошій І. В. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх юристів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Нац. ун-т «Острозька академія». Острог, 2018. 255 с. URL: <https://www.oa.edu.ua/doc/dis/zohiy.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).

- 15.Кадолба Т. С. Психологічний супровід розвитку комунікативної компетентності у студентів закладів вищої освіти : магістерська робота / наук. кер. І. М. Шаповал. Кривий Ріг, 2021. 83 с.
- 16.Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 11(30). С. 27–33.
- 17.Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
- 18.Корніяка О. М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів // Психолінгвістика : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2009. Вип. 3. С. 60–69.
- 19.Костолович Т. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання фонетики й орфоепії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Рівне, 2018. 22 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 20.04.2026).
- 20.Коструба Н. Когнітивно-стильова характеристика комунікативної компетентності студента // Психологічні перспективи. 2020. Вип. 35. С. 68–82. URL: <http://psychoprospects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprospects/article/view/595/518> (дата звернення: 03.03.2026).
- 21.Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Кривий Ріг, 2020. 24 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 20.04.2026).
- 22.Кравченко-Дзондза О. Е. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 22 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 20.04.2026).
- 23.Лозійчук Т. П. Психологічні характеристики комунікативної компетентності майбутніх юристів // Психологічне благополуччя

особистості в умовах воєнних та поствоєнних трансформацій: клініко-психологічний вимір : матеріали Другої міжнародної науково-практичної конференції. Одеса, 2026.

- 24.Лосієвська О. Г. Аналіз підходів до проблеми комунікативних компетенцій професіоналізму студентів у системі вищої освіти // Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2013. № 1(30). С. 195–202.
- 25.Мамчур Л. І. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-словесників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2006. 20 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 20.04.2026).
- 26.Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність // Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 3. С. 6–9.
- 27.Панфілов Ю. І., Фурманець Б. І. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи // Теорія і практика управління соціальними системами. 2017. № 3. С. 55–67.
- 28.Петльована Л. Л. Комунікативний тренінг як форма організації професійно-орієнтованого іншомовного навчання майбутніх фахівців у галузі економіки // Зб. наук. пр. Хмельницького ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». 2012. № 6. С. 118–121.
- 29.Професійна комунікативна компетентність студентів закладів вищої юридичної освіти: типологічні компоненти // Юридичний науковий електронний журнал. 2023. [Електронний ресурс]. URL: https://lsej.org.ua/1_2023/82.pdf (дата звернення: 03.03.2026).
- 30.Радченко К. А. Формування професійної компетентності майбутніх військових юристів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2020. 20 с. URL: https://science.uepa.karazin.ua/zaxist-disertacij/aref_radchenko-k/ (дата звернення: 03.03.2026).

31. Розвиток професійної комунікаційної компетентності майбутніх юристів у процесі викладання англійської мови [Електронний ресурс]. 2021. URL: <https://philologicalscience.com.ua/uk/journals/tom-6-2-2021/rozvitok-profesiynoyi-komunikatsiynoyi-kompetentnosti-maybutnikh-yuristiv-v-protsesi-vikladannya-angliyskoyi-movi> (дата звернення: 03.03.2026).
32. Семенов О., Насіленко Л. Професійно-комунікативна підготовка майбутніх юристів [Електронний ресурс]. URL: https://law.sspu.edu.ua/files/documents/books/library/1/profkomunik_pidgotovka_yuristiv_semenog_nasilenko%21%21%21%21.pdf (дата звернення: 03.03.2026).
33. Соціально-комунікативна компетентність майбутніх офіцерів як предмет наукових досліджень // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2021. Т. 23, № 4. С. 169–182. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v23i4.606> (дата звернення: 03.03.2026).
34. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток культури ділового спілкування фахівців в умовах неперервної освіти // Імідж сучасного педагога. 2025. № 1(214). [Електронний ресурс]. URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/download/336686/327343>
35. Тарановська А. І. Психологічні особливості комунікативних компетентностей здобувачів вищої освіти : кваліфікаційна (магістерська) робота / наук. кер. Н. М. Токарева. Кривий Ріг, 2025. 73 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/12409> (дата звернення: 03.03.2026).
36. Формування комунікативної компетентності майбутнього юриста під час вивчення «Української мови за професійним спрямуванням» [Електронний ресурс]. URL: <https://rep.dnuvs.ukr.education/bitstreams/c4be1bad-c6e1-4dbf-9207-e46f5fcc5e3a/download> (дата звернення: 03.03.2026).

- 37.Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 1, т. 1. С. 103–107.
- 38.Чорнобай О. Л. Поняття і суть комунікативної культури правника. 2014. С. 87–92. [Електронний ресурс]. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/may/2217/016-087-092.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).
- 39.Юхимець О. І. Структура комунікативної компетентності майбутніх правознавців [Електронний ресурс]. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/418/376/> (дата звернення: 03.03.2026).
- 40.Якимчук М. Ю. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх юристів [Електронний ресурс]. 2020. URL: <https://lj.oa.edu.ua/articles/2020/n1/20baskmy.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток 1

АНКЕТА ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Інструкція: дайте відповіді на запитання. Усі дані використовуються лише для наукової мети.

Блок 1. Самооцінка комунікативних умінь

1. Оцініть, будь ласка, власну комунікативну компетентність загалом
шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)
2. Наскільки комфортно ви почуваетесь під час усного виступу перед аудиторією?
шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)
3. Як часто вам вдається чітко та логічно формулювати свою думку під час професійної дискусії?
шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)
4. Наскільки легко вам адаптувати стиль спілкування до співрозмовника (клієнт, колега, викладач, опонент)?
шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)

Блок 2. Поведінкові прояви та навички взаємодії

5. Як часто ви ставите уточнювальні запитання для кращого розуміння позиції співрозмовника?
Варіанти: завжди, часто, інколи, рідко, майже ніколи.
6. Як ви зазвичай реагуєте у ситуації професійного конфлікту?

Варіанти:

- намагаюсь уникати конфлікту
- шукаю компроміс
- відстоюю власну позицію впевнено
- демонструю гнучкість залежно від ситуації
- мені складно контролювати емоції

7. Оцініть свою здатність слухати співрозмовника активно (перефразування, уточнення, підтримка контакту)

шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)

8. Чи виникають у вас труднощі під час написання офіційно-ділових текстів (заяви, звернення, правові позиції)?

Варіанти: так, скоріше так, скоріше ні, ні.

Блок 3. Психологічні чинники комунікації

9. Оцініть, будь ласка, рівень власної впевненості у професійній комунікації:

шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)

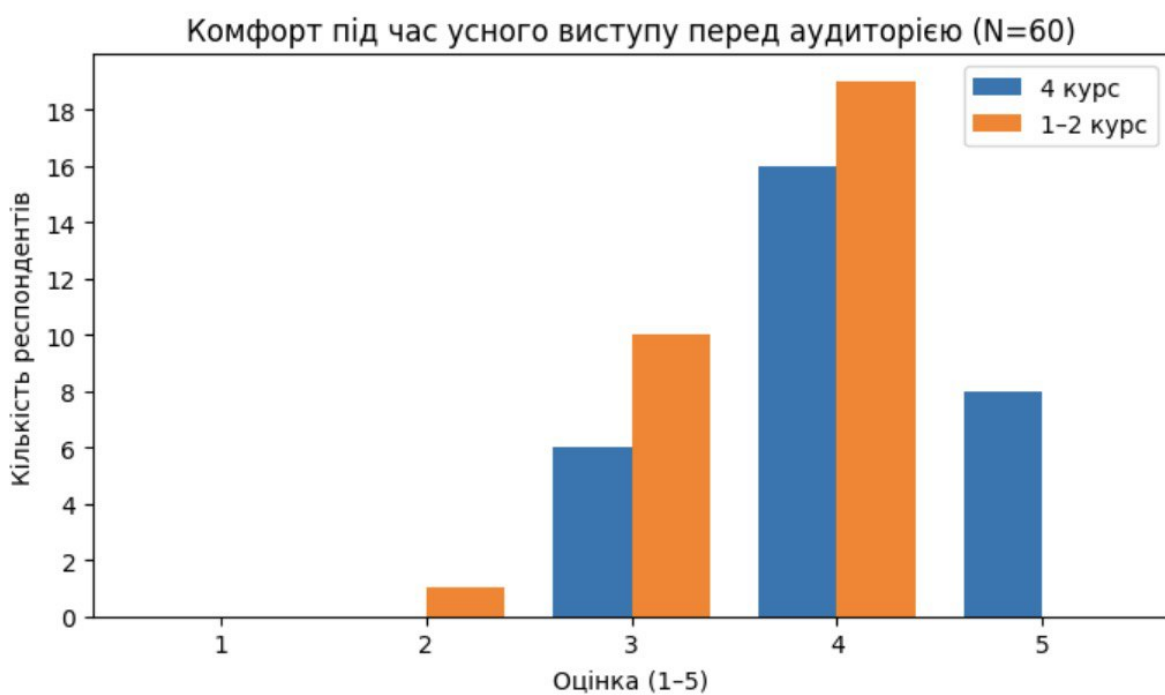
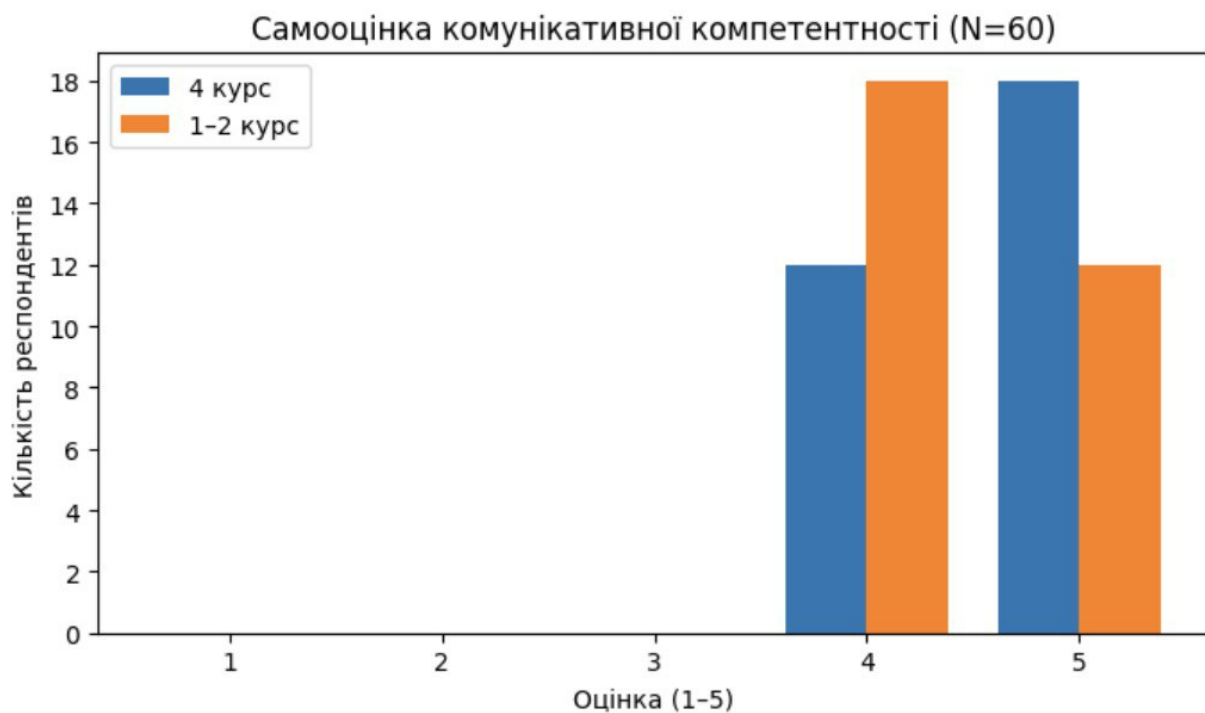
10. Як часто ви відчуваєте хвилювання або напруження під час важливого діалогу або публічного виступу?

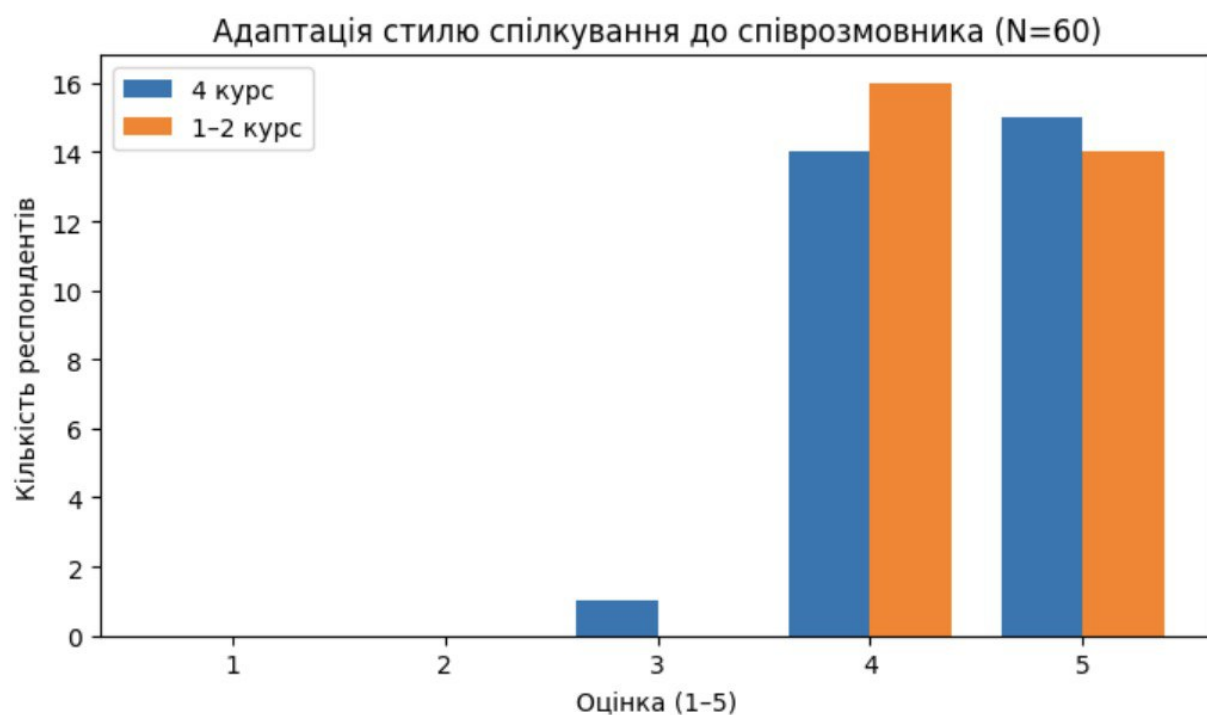
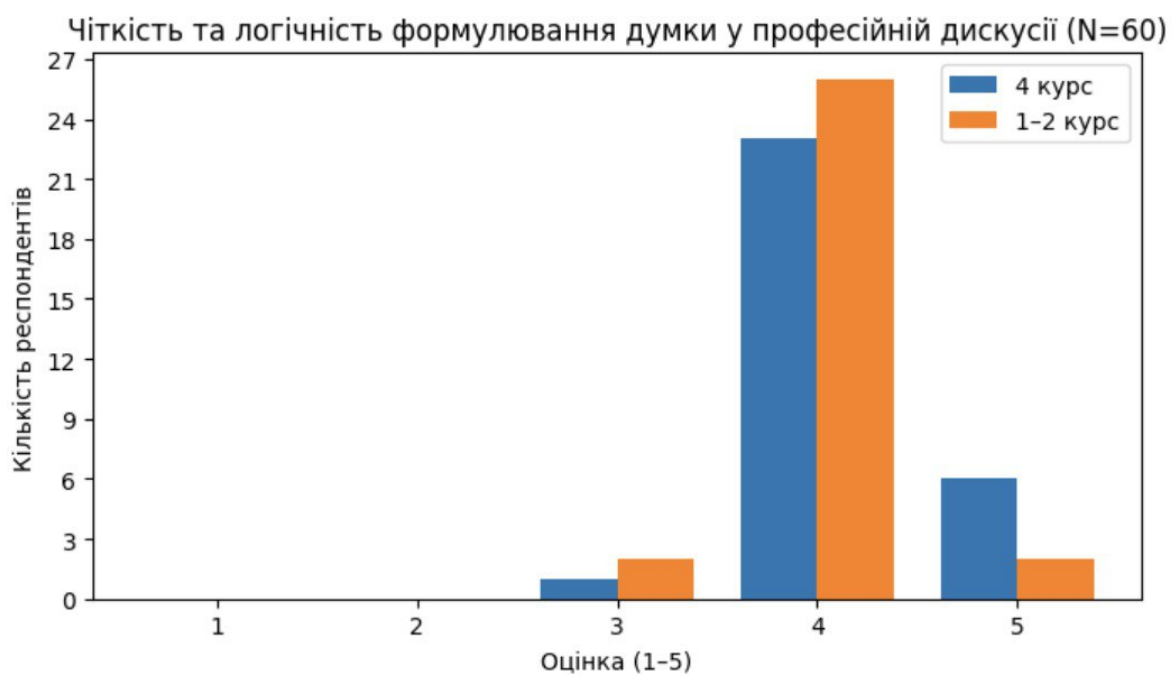
Варіанти: дуже часто, часто, інколи, рідко, майже ніколи.

11. Наскільки легко вам контролювати емоції під час складних або конфліктних ситуацій?

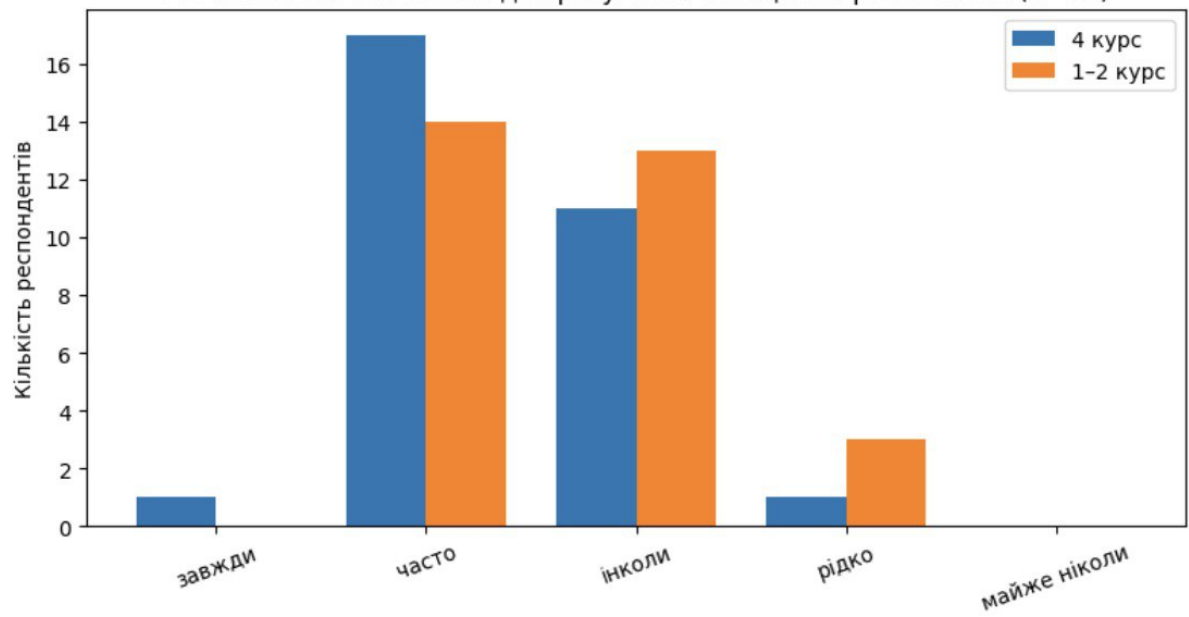
шкала 1–5 (1 – дуже низька, 5 – дуже висока)

Додаток 2

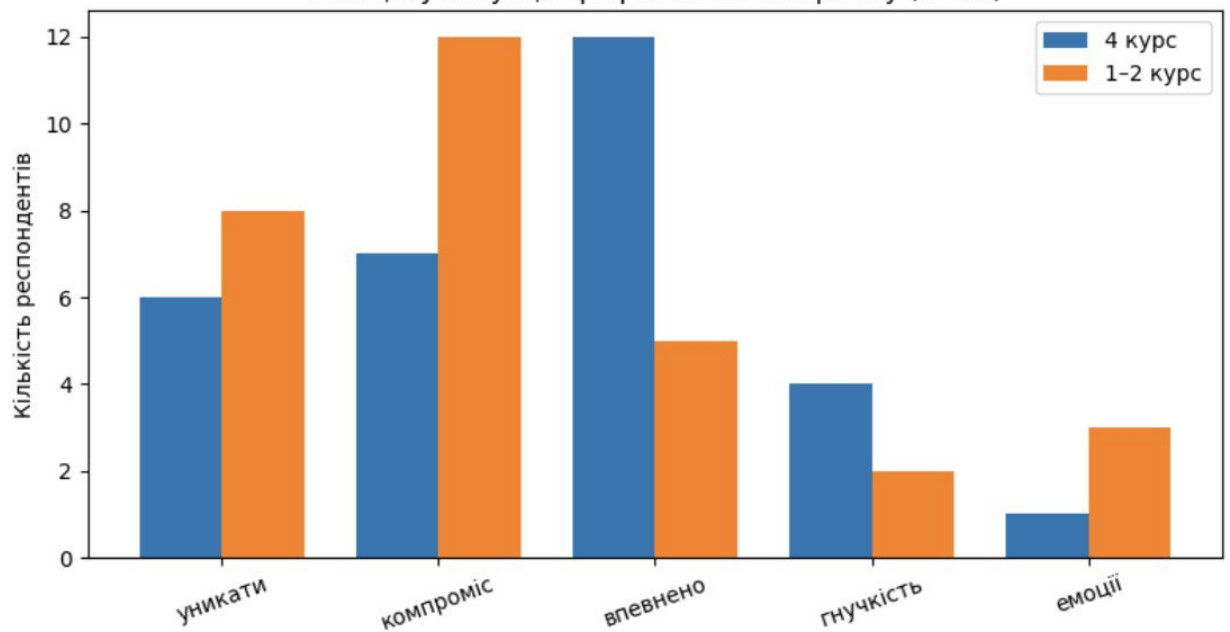


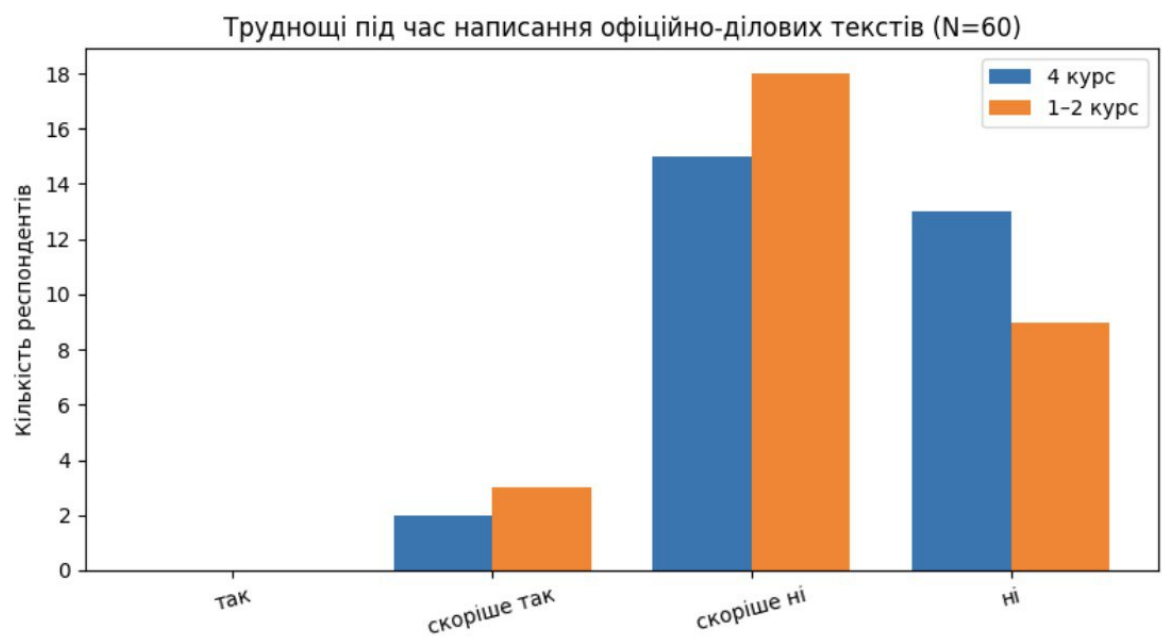


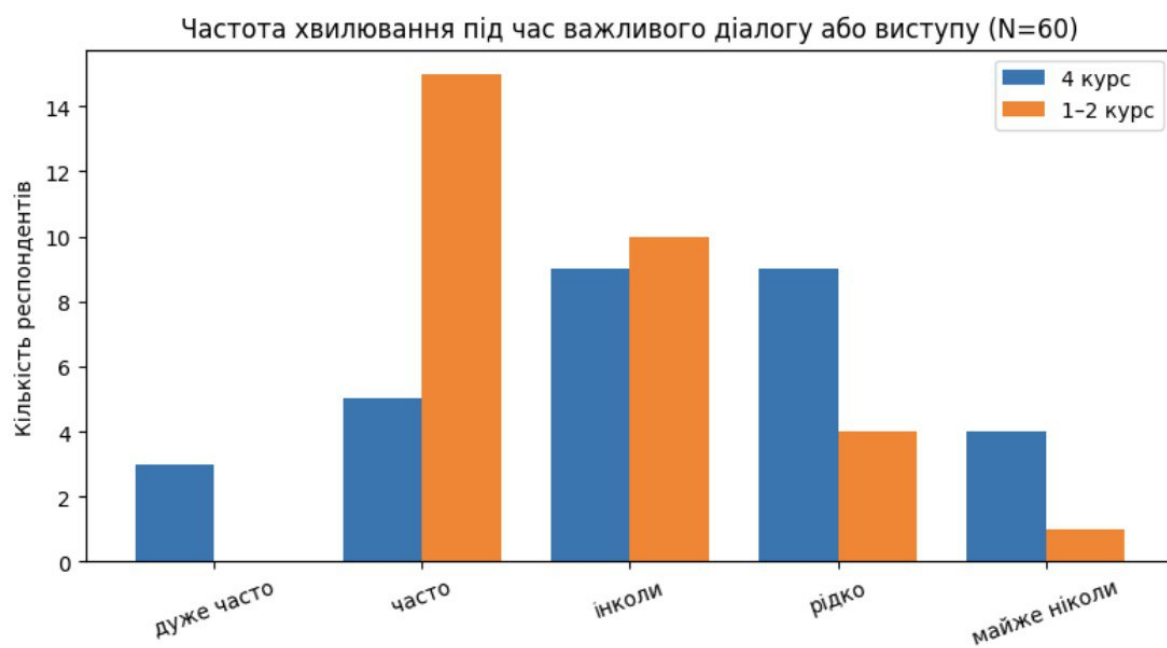
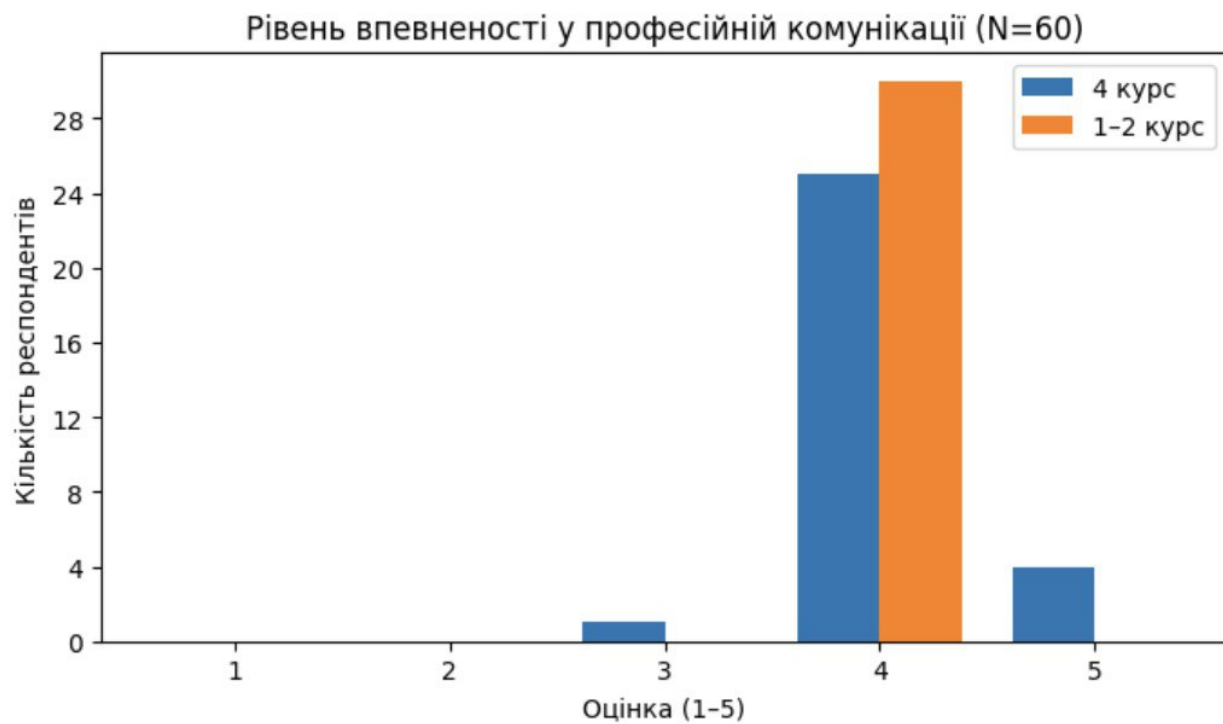
Уточнювальні запитання для розуміння позиції співрозмовника (N=60)



Реакція у ситуації професійного конфлікту (N=60)







Контроль емоцій у складних або конфліктних ситуаціях (N=60)

