

5. Шехмирзова А.М., Сташ С.М. Рабочая тетрадь как дидактическое средство формирования профессиональных компетенций в ходе самостоятельной работы бакалавров // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – Вып. № 2, 2014. – С. 97–101.

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮРИСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Горлова Л.Л.  
(Полтава, Україна)

Підготовка висококваліфікованого фахівця-юриста в нинішній ситуації вимагає підвищення рівня його професійної компетентності, однією із складових якої є комунікативна компетентність, невіддільна від професійних навичок. Оскільки метою вищої освіти в Україні у контексті вимог Болонського процесу стає «підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі» (Вища освіта України і Болонський процес, 2004, с. 241), то увага все більшою мірою зосереджується на універсальності підготовки випускника, його здатності ефективно увійти до ринку праці.

Комуникативна компетентність майбутніх юристів, що визначається як складна інтегративна якість особистості, яка характеризує рівень володіння знаннями та вміннями у сфері спілкування, достатній для вирішення професійних завдань, є необхідним чинником досягнення спеціалістами конкурентноздатності на ринку праці у швидко змінюваних умовах сучасності.

Аналіз психолого-педагогічних та юридичних джерел свідчить про те, що в сучасній науці накопичений вже чималий доробок досліджень, присвячених вивченню проблем процесу спілкування в цілому та комунікативної компетентності зокрема: проблеми сутності і структури спілкування розглядають у своїх працях Г.М. Андреева, В.В. Давидов, А.А. Лобанов, Л.А. Петровська, А.В. Петровський; педагогічному спілкуванню приділяють увагу О.О. Бодальов, В.А. Кан-Калік, Я.Л. Коломінський, О.О. Леонт'єв; проблеми культури спілкування юристів висвітлюють О.М. Бандурка, В.Л. Васил'єв, М.М. Ісаєнко, О.О. Павленко, В.В. Романов, Ю.В. Чуфаровський.

Разом із тим, ще недостатньо визначеними залишаються структурні компоненти комунікативної компетентності юристів та її показники і критерії сформованості в майбутніх юристів, що зумовило актуальність даного дослідження. Визначення показників сформованості комунікативної компетентності та критеріїв вираженості цих показників у майбутніх юристів дадуть нам можливість аргументовано застосовувати адекватні педагогічні засоби для покращення рівня комунікативності студентів правознавчих спеціальностей.

Аналіз опублікованих психолого-педагогічних праць та інших наукових джерел свідчить, що проблеми підготовки майбутніх юристів висвітлені недостатньо. Зокрема, поза увагою дослідників залишаються можливості використання потенціалу навчальних і квазіпрофесійних форм діяльності з застосуванням інноваційних технологій, перенесення акцентів на самостійну пізнавальну діяльність.

– комуникативна компетентність майбутніх юристів ми характеризуємо як здатність здійснювати ними ефективно професійне спілкування – продуктивне співробітництво з іншими учасниками правовідносин, створення морально-психологічної атмосфери досягнення найбільш сприятливого результату в стосунках з колегами і клієнтами, забезпечення впливу на партнерів зі спілкування. Отже, розробляючи структурну модель комунікативності юристів, ми не можемо обминути увагою різні підходи і позиції щодо структури самого спілкування.

Із огляду на суперечності й науково-практичні потреби у їх розв'язуванні, з урахуванням стану та перспектив вивчення вищезазначеної проблеми, доцільності її розроблення використано такі методи дослідження: **теоретичні**: аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація вихідних даних для з'ясування змісту, структури та семантичного поля поняття професійної компетентності; теоретичне моделювання з метою концептуалізації ключових положень дослідження; **емпіричні**: включене спостереження, бесіди з майбутніми юристами, моделювання контекстних завдань, методика «Мотиви вибору професії» (Р.В. Овчарова), методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс), методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич), методика «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В.Ф. Сопів, Л.В. Карпушина), методика «Визначення спрямованості особистості» (Б. Басс), методика «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» (І.Г. Тимошук), методика «Оцінка рівня емпатійних здібностей» (В.В. Бойко) – для діагностики мотиваційно-ціннісного та етико-деонтологічного компонентів професійної компетентності; методика діагностики рефлексивності (А.В. Карпов, В.В. Пономарьова), методика «Визначення самооцінки та рівня домагань» (А. М. Прихожан), опитувальник самоставлення (В.В. Столін – С.Р. Пантелєєв) – для визначення рівня сформованості рефлексивно-оцінного компоненту професійної компетентності; методика «Визначення рівня перцептивно-невербальної компетентності» (Г.Я. Розен), тест-опитувальник оцінки соціально-комунікативної компетентності (Д.Я. Райгородський), методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей КОЗ-2 (В.В. Синявський, Б.А. Федоришин), 16-ти факторний опитувальник Кеттелла (16РБ) – для визначення рівня сформованості комунікативно-регулятивного компонента професійної компетентності; тестування, аналіз навчальної успішності – для визначення рівня предметно-змістової складової професійної компетентності.

Практичне значення дослідження полягає у розробці програми формування професійної компетентності в процесі підготовки майбутніх юристів у ЗВО. Теоретичні положення та емпіричні дані щодо особливостей професійної компетентності юристів та умови її формування у ЗВО можуть бути використані у процесі викладання навчальних дисциплін «Юридична деонтологія», «Юридична психологія», «Вікова психологія», «Загальна психологія», «Психологія особистості» тощо.

## **САМОСТІЙНА, ПОШУКОВА ТА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ У ПРОБЛЕМНОМУ НАВЧАННІ ХІМІЇ**

**Григорова В.І.**  
(Полтава, Україна)

Проблемне навчання має тривалу історію свого розвитку. Ще в давні часи було відомо, що розумова активність сприяє і кращому запам'ятовуванню, і більш глибокому проникненню в суть предметів, процесів і явищ. Так, постановка проблемних питань співрозмовнику і його утруднення в пошуках відповідей на них характерні для дискусій Сократа, цей же прийом був відомий і в Піфагорійській школі. Надалі ідею активного навчання розвивали такі педагоги і філософи, як Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці.

Наукове обґрунтування проблемного навчання як дидактичної системи дав російський дидакт М.І. Махмутов.

Проблемне навчання – це тип розвиваючого навчання, зміст якого представлено системою проблемних завдань різного рівня складності, в процесі вирішення яких учні опановують новими знаннями і способами дії, а через це відбувається формування творчих здібностей: продуктивного мислення, уяви, пізнавальної мотивації, інтелектуальних емоцій [1].