

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

На правах рукопису

РАДОМСЬКИЙ ІГОР ПЕТРОВИЧ

УДК 378.461

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МВС УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук,
доцент
Клачко В. М.

Київ – 2007

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У КУРСАНТІВ ВНЗ МВС УКРАЇНИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	10
1.1. Сучасні підходи до формування культури професійного спілкування.....	10
1.2. Сутність, критерії та рівні сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України.....	43
1.3. Аналіз сформованості культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України.....	58
Висновки до першого розділу.....	85
РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МВС УКРАЇНИ.....	87
2.1. Педагогічні умови формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України.....	87
2.2. Організація та проведення експериментального дослідження.....	109
2.3. Аналіз результатів формуючого експерименту.....	158
Висновки до другого розділу.....	171
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	178
ДОДАТКИ.....	196

ВСТУП

Зміни, котрі відбуваються в політичному, соціально-економічному та культурному житті українського суспільства, висувають нові вимоги до професійної підготовки офіцерів МВС України. Різноманітність і складність ситуацій соціальної взаємодії, в яких беруть участь офіцери МВС України, вимагають високого рівня їхньої підготовленості до ефективного спілкування з підлеглими, колегами, а також з цивільними особами. В зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України як важливої складової їхньої професійної компетентності.

Як свідчить досвід, курсанти мають досить незначні можливості для практичного вираження, корекції та вдосконалення своїх комунікативних, управлінських здібностей і вмінь у рамках навчального процесу. В процесі вивчення окремих навчальних предметів, коли курсантам доводиться епізодично виконувати функції керівника (тактична, спеціальна, стройова підготовка і т.п.), вони не завжди можуть більше дізнатися про особливості професійного спілкування. Не проводиться з курсантами і спеціальна робота, що передбачала б діагностику, розвиток і корекцію їхніх комунікативних умінь, удосконалення стильових особливостей спілкування. Зміст і терміни стажування також не забезпечують формування необхідних умов для вирішення цих завдань.

Деякі педагогічні та соціально-психологічні аспекти виховання майбутніх керівників досліджували В.В. Давидов, В.П. Каширін, Л.Є. Мерзляк, Л.О. Кандибович, В.Я. Яблонко, В.П. Петров, В.П. Натаров, А.Т. Іваницький, В.В. Богуславський, Ю.В. Шеремета, В.В. Зайцев та інші. Проблему стилю спілкування і керівництва досліджували О.Л. Журавльов, Т.Б. Беляєв, Л.І. Аргентов, І.Л. Руденко, В.М. Куніцина та інші. А.І. Китов, І.А. Ліпський, М.В. Чечеткін у своїх роботах розглядали окремі сторони стилю діяльності військового керівника. Однак дослідження зазначених вчених не мали своїм предметом формування культури професійного спілкування в

процесі професійного становлення особистості.

Незважаючи на значну увагу науковців до проблеми культури професійного спілкування, досі залишається недостатньо обґрунтованим поняття “культура професійного спілкування офіцера МВС України”. Це поняття часто використовують в педагогічній літературі, проте спеціальних робіт, присвячених дослідженню суті та умов становлення цього феномена поки що немає. Поняття “культура професійного спілкування офіцера МВС України” не розкрито в педагогічному словнику і педагогічній енциклопедії, утім окремі аспекти частково висвітлено в роботах С.І. Архангельського, О.О. Деркача, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, В.Г. Максимова, В.О. Сластьоніна, Г.М. Сагач, В.О. Сухомлинського та інших.

Таким чином, для вирішення цієї проблеми необхідним є пошук, перегляд, розробка і впровадження найновіших педагогічних технологій, що базувалися б на принципах особистісного підходу, стимулювали процеси саморозвитку та самореалізації особистості.

Недостатня розробленість теоретичних і практичних аспектів формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України, а також об'єктивна необхідність підвищення якості їхньої професійної підготовки зумовили вибір теми дослідження: “Формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі навчання”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: дисертаційне дослідження проведене відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри тактики внутрішніх військ та спеціальної підготовки Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної підготовки Київського національного університету внутрішніх справ та на замовлення Головного управління внутрішніх військ МВС України щодо виконання наукового дослідження за темою “Формування професійно-моральної культури офіцерів внутрішніх військ МВС України”.

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Київського юридичного інституту МВС України (протокол № 6 від 28.02.2005 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 3 від 21.03.2006 р.).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування у майбутніх офіцерів МВС України культури професійного спілкування в процесі навчання.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

Гіпотеза дослідження: успішне формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України можливе за таких педагогічних умов:

- визначення культури професійного спілкування як одного з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх офіцерів МВС;
- організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС України на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення курсантів;
- розробка і впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування курсантів;
- забезпечення педагогічного моніторингу і корекції формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

Завдання дослідження:

1. Уточнити сутність і виявити специфічні особливості культури професійного спілкування офіцерів МВС України.

2. З'ясувати зміст, структуру і рівні сформованості культури професійного спілкування у курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування у курсантів культури професійного спілкування.

4. Розробити комплексну технологію формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі тренінгових занять.

Методологічна основа дослідження: філософські та соціологічні концепції культури, психологічні дослідження структури та функцій спілкування, розроблені Г.М. Андрєєвим, О.О. Бодальовим, Г.О. Ковальовим, О.О. Леонтьєвим, Б.Ф. Ломовим, Б.Д. Паригіним та іншими; положення про співвідношення і взаємозв'язок поведінкового та особистісного аспектів спілкування в роботах С.Л. Братченка, В.М. Мясичева, Л.А. Петровської, С.Л. Рубінштейна та інших; особистісно-діяльнісний підхід у дослідженнях О.О. Леонтьєва, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна; концепція контекстного навчання А.О. Вербицького.

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань використовувався комплекс взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних **методів дослідження:**

- теоретичний аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури здійснювався з метою визначення змісту культури професійного спілкування офіцерів МВС України;
- спостереження за особливостями професійного спілкування курсантів для визначення рівнів сформованості культури професійного спілкування;
- методи опитування (бесіда, анкетування) для вивчення уявлень майбутніх курсантів про культуру професійного спілкування;
- тестові методики для діагностики сформованості структурних компонентів культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС;
- педагогічний експеримент для перевірки педагогічних умов і технології формування у курсантів культури професійного спілкування;
- статистичні методи з метою визначення достовірності результатів експериментального дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС. Загалом у дослідженні взяли участь 486

курсантів 1- 4 курсів юридичного факультету та факультету внутрішніх військ.

Дослідження було проведено у три етапи протягом 2003 – 2006 рр.

На *першому* етапі (2003 – 2004 рр.) було визначено теоретико-методологічні передумови, вихідні принципи та методики дослідження, робочу гіпотезу та завдання, уточнено понятійний апарат, обґрунтовано структурну модель культури професійного спілкування офіцера МВС, складено програму констатуючого й формуючого етапів експериментального дослідження.

На *другому етапі* (2004 – 2005 рр.) було здійснено формуючий експеримент, спрямований на перевірку вірогідності сформульованої гіпотези, перевірено педагогічні умови і технологію формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС.

На *третьому етапі* (2005 – 2006 рр.) було проаналізовано та узагальнено матеріали дослідження, оброблено експериментальні дані; сформульовано загальні висновки, розроблено практичні рекомендації щодо формування культури професійного спілкування у курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше обґрунтовано педагогічні умови формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України на основі поєднання процесів розвитку і саморозвитку;*

- *розроблено комплексну технологію формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України;*

- *з'ясовано структуру, критерії, показники та рівні сформованості культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України;*

- *уточнено сутність і виявлено специфічні особливості культури професійного спілкування офіцерів МВС України;*

- *подальшого розвитку набули теоретичні положення щодо професійного самовдосконалення курсантів.*

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: розроблено науково-методичне забезпечення формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України. Матеріали дослідження можуть бути основою для розробки тренінгів і практикумів з удосконалення професійного спілкування курсантів. Запропоновані у дослідженні діагностичні методики можна використовувати у вищих навчальних закладах МВС з метою педагогічного моніторингу професійної підготовки майбутніх офіцерів МВС України.

Результати дослідження впроваджено при проведенні спецкурсу ”Основи культури професійного спілкування офіцера МВС”, а також на практичних і семінарських заняттях із навчальної дисципліни “Вступ на посаду” у Навчально-науковому інституті підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС (акт впровадження від 23 травня 2006 р.), Академії внутрішніх військ МВС України, м. Харків (акт впровадження від 6 червня 2006 р.), Національній академії Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького, м. Хмельницький (акт впровадження від 30 травня 2006 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, застосуванням методів, що відповідають меті та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом емпіричних результатів; застосуванням сучасного апарату математичної статистики.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження було обговорено і схвалено на засіданнях кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, на засіданнях кафедри тактики внутрішніх військ та спеціальної підготовки Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС, науково-практичній конференції “Місце і роль внутрішніх військ у забезпеченні внутрішньої безпеки держави” (м. Харків, 2005), Всеукраїнській науково-теоретичній конференції “Сучасні

тенденції та перспективи розвитку освіти і науки у вищих навчальних закладах України” (м. Хмельницький, 2006), міжнародній науково-практичній конференції, присвяченій Дню білоруської науки “Проблеми боротьби зі злочинністю і підготовки кадрів для органів внутрішніх справ Республіки Білорусь” (м. Мінськ, 2007 р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 7 публікаціях загальним обсягом – 3,5 д.а., всі праці – одноосібні, з них 7 статей – у фахових виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст викладено на 177 сторінках. Список використаних джерел містить 227 найменувань, з них 18 – іноземними мовами. В роботі 16 таблиць на 15-ти сторінках і 9 рисунків на 8-ми сторінках.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У КУРСАНТІВ ВНЗ МВС УКРАЇНИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В даному розділі зроблена спроба розглянути філософсько-культурологічний, соціологічний, лінгвістичний, психолого-педагогічний, насамперед, педагогічний аспекти проблеми, що досліджується, включаючи вивчення суті і визначення компонентного складу культури професійного спілкування.

1.1. Сучасні підходи до формування культури професійного спілкування

Культура спілкування завжди була важливою професійною рисою для офіцерів МВС України, тому що комунікація для них – чи не найголовніший засіб виконання поставлених завдань.

На наш погляд, культуру професійного спілкування можна розглядати як необхідну якість майбутнього професіонала в системі МВС, оскільки уміння логічно і впевнено висловлювати свої думки в усній і письмовій формі в наш час розглядається як невід’ємний критерій професійної зрілості.

В сучасних умовах як ніколи гостро постає питання вдосконалення особистої культури офіцерів МВС України. Тільки спеціаліст з високорозвинутою комунікативною культурою здатний оперативно розв’язувати різноманітні ситуації, які виникають у процесі професійного спілкування. Отже, від рівня розвитку культури професійного спілкування багато в чому залежить ефективність виконання поставлених службово-бойових завдань. Оскільки нас цікавило трактування даного терміну, ми звернулись до наукової літератури. Її вивчення засвідчило, що не існує терміну “культура професійного спілкування офіцера МВС України” як такого. Тому перед нами постало завдання – визначити його сутність і зміст.

Для цього побудуємо свій виклад у наступній послідовності: спочатку розглянемо різноманітні підходи до розуміння культури взагалі, потім проаналізуємо багатогранну проблему спілкування, при цьому виділимо професійне спілкування, специфічні особливості професійного спілкування офіцера МВС України і на цій основі сформулюємо визначення поняття “культура професійного спілкування офіцера МВС”.

Культура багатогранна, а прояви її не мають меж. Багатогранність культури знайшла своє відображення в численних спробах її визначення і різноманітності підходів.

У зв'язку з цим є досить інформативним лінгвістичний екскурс до етимології латинського слова *cultura*:

1. Оброблення, догляд, розведення.
2. Виховання, освіта, розвиток.
3. Поклоніння, шанування.
4. Спосіб життя [92, с. 276].

Закономірно, що нас цікавить культура в своєму другому значенні. Слід зауважити щодо неоднозначності вживання слова “культура” в повсякденному житті і науці. Для нас звично звучать такі словосполучення, як “культура розуму”, “культура відчуттів”, “культура поведінки”. Тут культура служить оціночним поняттям і відноситься до таких рис особистості, які точніше було назвати не культурою, а культурністю [175, с.18].

Е.Н. Фаустова, наприклад, пропонує розглядати культуру як “особливу якість цілого явища”, а культурність як “ступінь вираженості даної якості в окремих складових цієї єдності” [187, с.29].

Часто вживаними є терміни “культура побуту”, “культура обслуговування”, “культура дозвілля”. В цих висловлюваннях під культурою розуміється ефективне, раціональне функціонування суспільних інститутів.

У публіцистиці нерідко зустрічаються вирази “економіка і культура”, “політика і культура”, “наука і культура”, де культура ототожнюється з духовною надбудовою або обмеженою областю моралі та мистецтва. В

науковій літературі прийнято говорити про “культурні риси”, “культурні системи”, “розквіт і занепад культур...” [175, с.19 – 20].

Таке розмаїття трактувань можна пояснити перш за все тим, що культура відображає глибину і невимірність людського буття. В тій мірі, в якій невичерпна і різнолика людина, багатогранна, багатоаспектна і культура. Аналізуючи різноманітні підходи, ми намагались знайти те спільне, що характеризує культуру стосовно спілкування людини.

Влучне визначення культури, що для нас цікаво, дав В.М. Межуєв, який характеризує її як “розумне удосконалення людини” [109, с. 20].

Е. С. Маркарян пише, що сутність наукового поняття “культура” зводиться перш за все до фіксації загальної якісної своєрідності життєдіяльності і відмінності її від форм біологічного життя” [107, с. 60]. Явище, яке виражається цим поняттям, є, на його думку, не що інше як “специфічно характерний для людей спосіб діяльності і об’єктивізований в різних продуктах результат цієї діяльності” [107].

У цьому початковому змісті висловлена важлива особливість культури – закладене в ній людське начало – і акцентовано увагу на єдність культури, людини і її діяльності.

Філософи розрізняють матеріальну і духовну культуру. Матеріальною культурою вони називають сукупність речових зримих витворів праці людини, а духовною – виробництво, розповсюдження і споживання духовних цінностей.

Матеріальна і духовна культура існують у діалектичній єдності: в матеріальній культурі закладено духовне начало, що її формує, оскільки вона завжди є втіленням ідей, знань, цілей людини, продукти ж духовної культури завжди набувають матеріальної форми.

Своє подальше дослідження ми присвятимо саме духовній культурі в силу її співвідношення з проблемою культури спілкування курсантів. У зв’язку з тим, що культуру ми розглядаємо з точки зору проблематики даного дисертаційного дослідження, то трактувати її будемо саме в цьому контексті.

З цієї точки зору, культура – це “сфера духовного життя людей, а також людські сили і здібності, які реалізуються в діяльності (знання, вміння, навички, рівень інтелекту, моральний і естетичний розвиток, способи і форми спілкування людей)” [175, с. 668]. Відштовхуючись від останнього визначення, стосовно нашого дослідження, культуру спілкування можна розуміти як людські сили та здібності, що реалізуються в способах і формах спілкування людей.

Аналіз наукової літератури показав, що дати універсальне визначення культури нелегко, тому ми вирішили досліджувати поняття, які нас цікавлять у відповідності з рядом виділених нами аспектів. Дійсно, дослідники, які намагаються дати визначення культури, підкреслюють або *філософсько-культурологічний* (А.І. Арнольд, С.І. Гессен, І.Г. Гердер, П.С. Гуревич, М.С. Каган, П. Козловскі, А. Кребер, К. Клакхон, В.І. Поліщук, Е. Тайлор, Е.С. Маркарян, В.М. Межуев, Т.І. Ойзерман, А.В. Резаєв, Е.В. Соколов, Е.Н. Фаустова, Л.А. Уайт), або *соціологічний* (В.І. Бегінін, Ю.М. Давидов, Г.В. Дельнов, В.А. Листвин), або *психолого-педагогічний* (В.І. Андреев, О.С. Газман, Н.Б. Крилова, А.О. Вербицький, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, О.О. Леонтьєв, Є.Н. Фаустова), або *лінгвістичний* аспект даного феномена (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.М. Гвоздєв, Б.А. Головін, Л.В. Щерба, М.О. Фаєнова).

Доцільно розпочати розгляд з філософсько-культурологічного аспекту, оскільки він є найбільш продуктивним для осмислення проблеми в самій її суті.

З цієї точки зору, в найширшому і первісному значенні “культура” – дещо створене людиною; вона передбачає використання, покращення, удосконалення, усвідомлене виділення того, що людина знаходить стихійно виниклим в оточуючій їй природі, в суспільних відносинах, у самій собі. [11, с. 20].

В такому розумінні культури дійсно відображаються її суттєві риси. Вона постає як створена людиною “друга природа”, котра відрізняється від незайманої.

Цим визначенням стверджується також принцип, що не слід шукати особливої “сфери культури”. Там, де є людина, її діяльність, відношення між людьми, там є і культура [25, с. 125].

Відношення суспільства до культури і уявлення про культуру в свідомості людей завжди історично конкретно обумовлені. Довгий час було розповсюджено уявлення про культуру як про суму знеособлених цінностей, сукупність витворів мистецтва, пам’ятників у результаті творчої праці. Проте культура – це і творчий потенціал людей, їх духовність і моральність. Це також і якість відношень людей самих до себе, до суспільства, до своєї діяльності, до світу природи [39, с. 54].

Ще давньоримський мислитель Цицерон (106 – 43 рр. до н.е.) зробив свій внесок щодо розуміння культури. Він вживав термін “культура”.

Ґрунтуючись на поняттях свободи, І. Кант (1724 – 1804) розглядав культуру як здатність до самовдосконалення, як розвиток особистості, культивування її власних сил. Ми поділяємо точку зору І. Канта, що “...істинна цінність культури виявляється тільки в особистій поведінці людини і в тому, у що вона перетворюється в результаті цієї поведінки” [39, с. 9].

Епоха Відродження розглядає людину не просто як створену істоту, вона – творець самого себе і цим відрізняється від природи. В своїй діяльності людина не просто задовольняє приватні інтереси і земні потреби, а творить світ, красу, творить сама себе. Пізніше, в епоху Просвітництва, “культура” розуміється як “історія духу, духовного розвитку людства” [109, с. 16]. Культура тут – синонім інтелектуального, морального, естетичного, розумного удосконалення людини в ході її історичної еволюції. Так, І.Г. Гердер тлумачив культуру як “друге народження людини” [29, с. 243].

Діалектико-матеріалістичне розуміння культури пов’язує її зі всією людською діяльністю, з працею як джерелом культури і його результатами. Отже, визначаючи сутність культури в філософському аспекті, необхідно виходити з того, що будь-який зовнішній вираз є проявом ступеня розвитку, удосконалення самої людини.

На думку радянського філософа Т.І. Ойзермана, “культура є те, що робить людину людиною” [126, с. 55].

У такому розумінні “культура особистості” – це результуюча характеристика певного етапу розвитку індивіда, його поліфонічного руху в різних, але взаємопов’язаних між собою областях життєдіяльності, життєтворчості” [126, с. 53 – 54]. В цьому визначенні слід звернути увагу на слово “рух”, що підкреслює можливість досягнення більш високих рівнів культури.

Дуже влучно дає визначення поняття ”культура” поет Б. Пастернак: “Культура – це плідне існування. Дайте людині віками плідно змінюватись – міста, держави, боги, мистецтво з’являться самі собою як природний наслідок, як зріють на деревах плоди” [130, с. 31]. І це дійсно так, оскільки саме плідний розвиток, який дає нову якість, і є культура. Якщо погодитись із попередніми міркуваннями, то в нашому випадку цією новою якістю стане культура професійного спілкування, яка досягається офіцерами МВС у процесі спілкування.

Філософський енциклопедичний словник тлумачить культуру як певний рівень розвитку творчих сил і здібностей, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, а також у створених ними матеріальних і духовних цінностях [189, с. 202].

Для нашого дослідження важливою є точка зору сучасного філософа П. Козловскі по даному питанню, в його уявленні культура нерозривно пов’язана з саморозвитком. Він вважає, що “культура і весь створений нею світ є те, що люди роблять з собою, з природою, як ведуть себе по відношенню до оточуючих. Володіння культурою як такою не буває, оскільки жива культура не може бути чиеюсь власністю. Володіючи культурою, неможливо досягнути особисті цілі культури: подальшого самотворчого розвитку. Після неминучої проміжної фази усупільнення доступу до освітницьких структур і закладів культури повинна наступити фаза якісного зростання культурного

самотворення [70, с. 116]. Кінцева мета культури в нашому випадку – самовдосконалення комунікативних умінь людини.

Американські культурологи А. Кребер і К. Клакхон у своєму фундаментальному дослідженні, присвяченому критичному огляду концепцій визначень культури, відмітили величезну і усезростаючу зацікавленість до цього поняття. Вони стверджують, що перше визначення культури належить визначному англійському етнографу Едуарду Тайлору, який описав у 1871 році культуру як “сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших особливостей, які притаманні людині як члену суспільства” [39, с.17]. За їх підрахунками, з 1871 по 1919 рік було дано всього 7 визначень культури, а з 1920 по 1950 роки у різних авторів вони нарахували 157 визначень даного поняття [39, с. 18].

А. Кребер і К. Клакхон внесли свій вклад у дискусію навколо понять “культура” і “людська поведінка”. Вони стверджують, що “культура – є абстракція людської поведінки, а не сама поведінка” [138, с.12]. Але багато дослідників сучасності вважають, і ми погоджуємось з ними, що коли культура перетворюється в абстракцію, вона не тільки стає невидимою і невловимою, але її в цьому випадку важко порівняти з людською діяльністю.

Ключ до розуміння феномену, який досліджується, в тому, що у випадку, коли предмети і явища, які складають культуру (символанти), розглядаються у взаємозв'язку з організмом людини, культура може трактуватися як особистісна поведінка і стає предметом вивчення психологічної науки. Культурологія ж вивчає культуру в абстрактному її розумінні як взаємодію символантів одного з одним. У нашому подальшому дослідженні культура буде трактуватися як певна людська поведінка в процесі спілкування, отже, розглядатиметься з точки зору психологічної науки.

Оскільки людську поведінку неможливо розглядати поза діяльністю, доречно буде процитувати В.І. Андрєєва, який вважає, що “культура характеризує ступінь оволодіння тією діяльністю, про культуру якої іде мова” [6, с. 76].

Стосовно нашого дисертаційного дослідження культура означає ступінь оволодіння професійним спілкуванням.

Вищезазначеного підходу до розуміння культури притримується і А.І. Арнольдов, констатує, що нині в науковий обіг введено більше 250 різноманітних визначень поняття “культура”, він пропонує розуміння культури як “особливого специфічного способу людської діяльності, єдності різноманіття історично напрацьованих форм діяльності, які відображають ступінь наближення природи до людини і міру саморозвитку людини” [7, с.9].

Таким чином, аналіз філософсько-культурологічного підходу до розгляду культури дозволяє зробити висновок, що ключовими положеннями являються наступні:

- культура неподільно пов’язана з людиною, її поведінкою і діяльністю;
- культура – це розгортання людських творчих сил і здібностей і міра їх розвитку;
- багато авторів визначають культуру як вияв ступеня розвитку самовдосконалення людини.

Культура тісно пов’язана з людиною і її діяльністю, тому розглянемо її в соціологічному аспекті.

Культура не існує поза людиною і її діяльністю. Вона споконвічно пов’язана з людиною і породжена тим, що остання постійно прагне знайти сенс свого життя і діяльності, удосконалювати себе і світ, в якому живе.

Термін “культура” в соціологічному змісті не заключає в собі ніякої оцінки. Він відноситься до способу життя будь-якого суспільства в цілому. У кожного суспільства є своя культура, і кожна людина культурна в тому значенні, що бере участь у створенні тієї чи іншої культури.

Культурні цінності створюються самим суспільством, проте вони ж потім і визначають розвиток цього суспільства, життя якого починає все більше залежати від вироблених ним цінностей.

Отже, культура існує в постійній взаємодії свого зовнішнього матеріального вираження з людиною. Ця взаємодія складається з того, що людина засвоює створену раніше культуру, розпредмечує її, роблячи тим самим передумовою своєї діяльності, і творить культуру, створюючи нове, опредмечуючи свої знання і цінності, вміння і здібності, свою родову людську сутність. Людина не тільки черпає з культури, але й сама робить в неї вклади. Ці вклади тим більші та значущі, чим значуща особистість людини. Створюючи дещо значиме для інших, людина створює значуще для самої себе, творить свою особистість. Її людські якості є результатом засвоєння нею мови, долучення до існуючих у суспільстві цінностей, традицій, оволодіння властивими даній культурі прийомами і навичками діяльності, тобто результатом соціалізації. Біологічно ж людині дається лише організм, який має певну будову, задатки, функції. Тому не буде перебільшенням сказати, що культура представляє “собою міру людського в людині, характеристику розвитку людини як суспільної істоти” [25, с. 36].

Культура, яка розглядається в даному аспекті, є фактор організації і утворення життя якого-небудь суспільства. “Для мене культура, – відмічає В.А. Стьопін, – це геном соціального життя. Щоб виник новий тип суспільства, повинна виникнути нова культурна матриця. Подібно тому, як геном визначає, яким буде організм, так тип культури визначає, як буде відтворюватися діяльність людини” [178, с. 35].

За В.С. Грехневим, культура – це те, за допомогою чого “люди стають соціально активними, професійно зрілими і цілеспрямованими людьми” [37, с. 9].

Традиційно культура передається за допомогою символів, мови, прямого наслідування і засвоюється особистістю в процесі її соціального становлення.

Як видно з наведених вище цитат, соціалізацію можна розглядати як безперервний процес оволодіння культурою. Людина не народжується соціальною, а лише в процесі діяльності стає такою. При цьому освіта – це організований процес передачі культури від одного покоління до іншого.

Подібним чином трактує культуру Ю.М. Давидов. Він розглядає її як основу, що гармонізує відношення двох протидіючих (хоча взаємопов'язаних і взаємозалежних) сторін: природи і соціуму. “В культурі як – органі самоконструювання людства, – підкреслює він, – мова завжди йде про те, щоб знайти вище начало, в якому природа і соціум набували тієї універсальної міри, яка не порушила б особисту внутрішню міру кожної” [39, с. 23]. Таким началом може бути лише людина.

Таким чином, тлумачення культури, з соціологічної точки зору, знову виводить нас на розуміння її як покращення, удосконалення людиною самої себе. Це підтверджує наше припущення, що культура і саморозвиток, самовдосконалення особистості тісно взаємопов'язані. В результаті аналізу соціологічного аспекту ми відмічаємо, що культура створюється суспільством, розвиток якого визначається рівнем культури окремих його членів.

Говорячи про культуру, не можна не зупинитися на лінгвістичному аспекті даного явища, оскільки мова являється засобом спілкування і найважливішим компонентом культури. Бережливе відношення до мови – це повага до культури взагалі. Єдність мови і культурного розвитку проявляється в тому, що із зростанням культури мова швидко рухається вперед у своєму поступальному розвитку.

На думку Б.А. Головіна, культура мови заключається в ступені розвитку і багатства її лексики і синтаксису, відточеності її семантики, різноманітності та гнучкості її інтонації і т.п. [32, с. 183]. Він вважає, що “чим більш розвинута, багата система мови, тим більше можливості варіювати структури мовлення, забезпечуючи найкращі умови комунікативного впливу мовлення [32, с. 183].

Культура мови лежить в основі культури мовлення, яка полягає в умінні використовувати мовні засоби в різних умовах спілкування. Сюди відносяться: багатство, чистота, виразність, точність і правильність мовлення [173, с.178].

Слід зазначити, що вчення про культуру мовлення зародилося ще в Древній Греції, розвивалось на матеріалі словесності М.В. Ломоносовим, Т.Г. Шевченком, О.С. Пушкіним, І.Я. Франком, Л.М. Толстим та іншими.

Логічним продовженням розробки даної проблеми є дослідження вчених-лінгвістів: В.В. Виноградова, Б.А. Головіна, С.І. Ожегова, Л.В. Щербана та інших.

Розглядаючи культуру спілкування з лінгвістичної точки зору, М.О. Фаєнова виокремлює декілька рівнів культури мовного спілкування. До першого рівня вона відносить високорозвинуті пізнавальні процеси такі як мислення. До другого – сукупність мовних і немовних знань. Третій рівень, на її думку, включає культуру мови, що представляє собою суму навичок і вмінь, які забезпечують такі характеристики висловлювань, як: логічність, експресивність, стилістична адекватність. Четвертий найвищий рівень включає вміння планувати дискурс і керувати ним з метою здійснення мовного впливу на адресата.

На основі вищезазначених компонентів М.О. Фаєнова розуміє культуру мовного спілкування як “високорозвинуте уміння здійснювати комунікацію відповідно до норм, що історично склалися в даному мовному колективі, з урахуванням психологічних механізмів впливу на адресата, використовуючи лінгвістичні засоби і способи реалізації такого спілкування, з метою оволодіння умінням планувати дискурс і керувати ним” [186, с. 7].

Таким чином, узагальнюючи висловлювання лінгвістів, ми можемо сказати, що вербальна комунікативна культура – це високорозвинуте уміння використовувати мовні засоби з метою здійснення певного впливу на адресата.

Далі перейдемо до розгляду психолого-педагогічного аспекту розгляду культури, який пов’язаний з розумінням сутності особистісної культури.

Ми вже відмічали, що слово “культура” в одному з своїх значень синонімічна словам “виховання”, “освіта”, “розвиток”. Культура при такому підході означає не що інше як освіту – оволодіння всезагальними знаннями, історично відібраними зразками діяльності та соціального спілкування.

В педагогічному ключі культуру розглядають такі вчені: В.І. Андреев, А.О. Вербицький, О.С. Газман, С.І. Гессен, В.С. Грехнев, В.А. Кан-Калик, Н.Б. Крилова, А.В. Мудрик, Е.Н. Фаустова.

Розвиваючи думку про культуру як інструментарій освіти, В.І. Андреев вважає, що освіта, а отже, і культура, досягається не інакше як за рахунок навчання і виховання, але не будь-якого, а систематичного і цілеспрямованого. Освіту він трактує як “індивідуальну культуру різних видів діяльності, якою він оволодіває протягом усього життя, оскільки її ніколи не слід вважати завершеною, а на певних етапах вона переходить у самоосвіту” [6, с. 145].

Зближення понять “освіта” і “культура”, відмічає О.С. Газман, не означає їх повної тотожності. Культура сприймається, усвідомлюється особистістю в процесі соціалізації. При цьому освіта – це шлях оволодіння культурою. Він ввів таке поняття, як “базова культура особистості” – “необхідний мінімум загальних здібностей людини, його ціннісних уявлень і якостей, без яких неможлива як соціалізація, так і оптимальний розвиток генетично заданих дарувань особистості” [28, с. 5].

Утім, говорячи про базовість, необхідно мати на увазі, що мова тут іде не про деяку рівну кількість тих чи інших якостей і особистісних досягнень. Базовий компонент особистісної культури, за О.С. Газманом, – це та “генеральна здатність, яка є обов’язковою передумовою і умовою можливості відбору елементів суспільної культури для культури індивідуальної” [28, с. 7].

На думку А.В. Мудрика, розвиток комунікативної культури повинен здійснюватись у трьох напрямках. Він вважає, що “особливу увагу, перш за все, слід приділяти розвитку здібності і умінню об’єктивно сприймати оточуючих людей: хоча б у загальному вигляді визначити характер людини, її настрій і внутрішній стан, виходячи з цього, знаходити адекватний стиль і тон спілкування” [119, с. 60-61]. Ще більш важливо вміти спілкуватися в різноманітних ситуаціях, а також співпрацювати в різних видах діяльності” [119].

В цілому культура спілкування виражається в сукупності комунікативних умінь людини, до яких відносяться: уміння швидко і вірно орієнтуватись в умовах спілкування, правильно спланувати свою мову, вибрати зміст спілкування, знайти адекватні засоби для передачі думки і забезпечити зворотній зв’язок [26, с. 176].

Вивчення механізму формування особистісної культури в умовах ВНЗ знаходимо в роботах Н.Б. Крилової, де обґрунтовані теоретичні положення, пов'язані з культурним розвитком особистості. Так, вона вважає, що “особистісна культура формується у всебічній діяльності. Повнота розвитку і самовизначення особистості обумовлена широтою, діапазоном і змістом діяльності, а рівень культури – якістю діяльності та спілкування, на основі того, як практично освоєні норми спілкування, як співвідносяться ці норми з реальною повсякденною поведінкою і діяльністю в людському суспільстві. [82, с. 25].

Розвиток культури майбутнього офіцера МВС України як спеціаліста визначається всією системою соціокультурної ситуації, що складається та динамічно розвивається в суспільстві. Вона може сприяти або, навпаки, перешкоджати цьому.

Н.Б. Крилова відмічає, що звертання до культури як до якісної характеристики особистості не випадкове. Культуру спеціаліста вона характеризує як вираження зрілості та розвитку всієї системи соціально значимих особистісних якостей, які продуктивно реалізуються в індивідуальній діяльності [82, с. 14].

Культура спеціаліста як інтегральний показник поведінки і діяльності, на думку названого автора, складається з єдності і взаємозв'язку всіх складових.

Показниками культури є:

- ступінь широти кругозору світогляду;
- направленість і ступінь сформованості світогляду;
- ступінь соціальної активності в цілому соціально значимих норм поведінки;
- володіння різноманітними способами спілкування;
- облік і характер емоційної сприйнятливості та інтуїції.

Культура являється *підсумком якісного розвитку* особистості, і в її основі лежить головний показник розвитку культури – міра творчої активності самої особистості [82, с. 14].

Це ще раз підтверджує, що особистісна культура залежить від ступеня саморозвитку людини, її здатності до самовдосконалення. Таке твердження дозволить нам далі розглядати активність самої особистості як одну з головних умов розвитку культури професійного спілкування.

Розгляд педагогічного аспекту культури дає підстави стверджувати, що оволодіння культурою різних видів діяльності та спілкування є результатом освіти та самоосвіти людини.

Аналіз філософсько-культурологічного, соціологічного, лінгвістичного і психолого-педагогічного аспектів культури дозволяє зробити висновок, що культура – це вираження ступеню зрілості та розвитку всієї системи особистісних якостей, які продуктивно реалізуються в певній діяльності.

Як уже відмічалось, професійна діяльність, до якої курсанти готуються, навчаючись у ВНЗ МВС України, вимагає практично постійного спілкування. Тому помилки, допущені в процесі професійного спілкування, здійснюють суттєвий вплив на їх службову діяльність, кар'єру та психічний стан. Причиною цього найчастіше є низька культура спілкування, пов'язана з недостатністю спеціальних знань про спілкування, з відсутністю основи для розвитку необхідних комунікативних умінь. Отже, спілкування відіграє велику роль у розвитку культурних якостей людини.

Тому далі проаналізуємо загальні теоретичні основи спілкування, зупинимось на діловому спілкуванні, виділимо в його рамках професійне, виявимо специфічні особливості професійного спілкування офіцера МВС України і визначимо ключове поняття “культура професійного спілкування офіцера МВС України”. Почнемо розгляд спілкування із з'ясування співвідношення лексичних значень слів “спілкування” і “комунікація”, які часто вживаються як синонімічні.

У тлумачному словнику української мови під редакцією В.В Яременко та О.М Сліпущо спілкування визначається як:

а) дія по дієслову спілкуватися, тобто підтримувати взаємні стосунки, діловий, дружній зв'язок із ким-небудь; контактувати, розуміти одне одного;

б) об'єднуватися для спільних дій [123].

Відповідно до словника Уебстера спілкуватись – означає повідомляти, передавати, давати або переправляти; зробити відомим за допомогою інформації, спілкуватись, розмовляти. А спілкування визначається як “акт або факт комунікації” [164, с. 195].

Німецький філософський словник не включає в себе поняття “спілкування”, а “комунікація” визначається через три синоніми: “з'єднання, взаємозв'язок, спілкування”. При цьому роз'яснюється, що мова йде про обмін повідомленнями між людьми.

Таким чином, під комунікацією розуміють зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією (деколи односторонній) між системами в живій і неживій природі. Спілкування ж асоціюється найчастіше зі взаємовідносинами між людьми.

Характеризуючи феномен спілкування в повсякденному житті, лінгвісти відмічають, що з тих пір, як у нашу мову увійшов іноземний термін “комунікація” (від латинського *communicatio* – зв'язок), він став вживатись як синонім слова “спілкування” і переважно використовуватись у науковому лексиконі. В нашій роботі ми будемо дотримуватись саме цієї точки зору і використовувати терміни “культура спілкування” і “комунікативна культура” як синонімічні.

Визначившись у понятійному апараті, доцільно перейти до розгляду суті поняття “спілкування”. На перший погляд здається, що спілкування не можна віднести до складного і маловивченого явища.

Однак багатоплановий характер спілкування, що включає в себе різноманітність функцій і сторін, вербальну і невербальну комунікацію, являється предметом серйозних наукових досліджень різних напрямів: філософського (М.С. Каган, В.М. Соковнін, Л. Фейербах), психологічного (А.А. Алхазішвілі, Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андрєєва, М.М. Бахтін, О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, О.О. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, В.М. Мясіщев, А.В. Петровський), лінгвістичного (Б.А. Головін, С.І. Ожегов, Л.В. Щерба),

педагогічного (В.І. Андрєєв, А.О. Вербицький, В.С. Грехнев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик).

Якщо в Древній Греції і Древньому Римі ораторське мистецтво вивчалось у рамках риторики, евристики і діалектики, то нині проблема спілкування вивчається вже такими науками, як культурфілософія, психолінгвістика, педагогічна психологія.

На сьогодні спілкування широко досліджується в усьому світі. Достатньо сказати, що тільки в США більше 30 000 наукових співробітників займаються цією проблемою, створені спеціальні центри з вивчення спілкування (наприклад, центр Дейла Карнегі). Утім, до цього часу не досягнуто єдності в тлумаченні самого поняття “спілкування”, його форм і прийомів.

У відповідності до заявленої нами проблематики розглянемо основні напрями у вивченні сутності спілкування:

- головні функції спілкування;
- співвідношення спілкування і діяльності;
- структурні компоненти;
- фазовий і рівневий аналіз.

Перейдемо до більш детального їх висвітлення. Перший напрямок пов’язаний із розглядом різноманітних функцій спілкування.

Філософи трактують спілкування як процес напрацювання нової інформації. Людина багато втрачає, якщо вона не може зіставляти себе з іншою людиною, обмінюватись із нею думками, орієнтуватись на неї.

Соціологи ж відмічають, що чим вища особистісна культура людини, тим сильніше проявляється в неї потреба у спілкуванні [176, с. 107]. Однак рівень освіти, соціальний статус, високий професіоналізм зовсім не передбачають одночасно і високий рівень комунікативної культури. Тому завдання педагога – допомогти майбутнім офіцерам МВС України оволодіти культурою спілкування в період навчання у ВНЗ.

Коріння спілкування знаходиться саме в матеріальній життєдіяльності людей. Щоб жити, люди вимушені взаємодіяти. Саме в процесі спілкування і тільки через спілкування може проявитись сутність людини. “Окрема людина, – писав Л. Фейєрбах, – як дещо відособлене, не заключає людської сутності в собі. Ні як в істоті моральній, ні як у мислячій. Людська сутність зрозуміла тільки у спілкуванні, в єдності людини з людиною, в єдності, що опирається лише на реальність різниці між “Я” і “ТИ” [191, с. 203]. З цим визначенням Фейєрбаха сперечатись неможливо, оскільки людська істота без спілкування з людьми не здатна стати справжньою людиною, проявити свої людські якості в повному обсязі. Сама особистість – результат людського спілкування, яке є основною умовою нормального розвитку. Таким чином, Л. Фейєрбах звертає увагу на інтерактивну функцію спілкування.

Розкриваючи психологічне значення взаємодії, яка відбувається в формі спілкування, психологи Б.Г. Ананьєв, О.О. Леонт'єв та інші підкреслюють, що спілкування являється умовою будь-якої діяльності людини. У зв'язку з цим Б.Г. Ананьєв пише, що “являючись обов'язковим компонентом праці, учіння і всіх інших видів діяльності, які передбачають взаємодію людей, воно виявляється умовою, без якої неможливе пізнання ними дійсності, формування у них емоційного відгуку на цю дійсність, оснований на цьому пізнанні і емоційному відношенні, поведінки в цій дійсності” [5, с. 21].

Аналізуючи основні складові спілкування, Б.Г. Ананьєв виокремлює в ньому внутрішню сторону – “пізнання учасниками спілкування один одного, міжособистісні стосунки, саморегуляцію вчинків людини з урахуванням отриманих знань, перетворення внутрішнього світу людей, які приймають участь у спілкуванні” [5, с. 129]. Цю сторону спілкування відмічав і Л.С. Виготський, називаючи її “внутрішньоособистісним спілкуванням, що виражається у внутрішній і зовнішній мові по діалогічному принципу, письмових замітках для себе” [5].

Різні функції спілкування розглядають такі психологи, як Г.М. Андрєєва, В.М. Мясіщев, О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, М.М. Бахтін, А.В. Петровський.

Грунтуючись на працях про спілкування В.М. Мясіщева, О.О. Бодальов розуміє його як “вміння розбиратись в інших людях, емоційно реагувати на їх поведінку і стан, а також вибирати по відношенню до кожного з них адекватний спосіб звертання” [13, с. 264]. Він розглядає спілкування як “взаємодію людей, змістом якої є обмін інформацією за допомогою різноманітних засобів комунікації для встановлення взаємовідносин між людьми” [13].

У свою чергу А.В. Петровський тлумачить спілкування як “складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребами в спільній діяльності та включає в себе обмін інформацією, відпрацювання єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини” [147, с. 224].

В.С. Грехнев розуміє спілкування як “процес безпосередніх взаємовідношень, поведження людей один з одним, який оснований на розумінні та навмисній передачі знань, думок і переживань у відповідності з соціальними нормами та умовами здійснення ними діяльності” [38, с. 9]. Відмітимо, що ключовими характеристиками в усіх визначеннях являються “взаємодія” і “обмін інформацією, знаннями”.

Найбільш повним і змістовним, на наш погляд, є визначення спілкування, яке дав Б.Д. Паригін. Він вважає, що спілкування – це необхідна умова існування і соціалізації особистості, й характеризує його як “складний і багатоплановий процес, який може виступати одночасно і як процес взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і як відношення людей один до одного, і як процес взаємовпливу один на одного, і як процес співпереживання і взаєморозуміння один одного” [129, с. 140]. В цьому визначенні підкреслюється наявність трьох функцій спілкування, а саме:

- інформування,
- взаємодія,

- взаємовплив.

З вищевказаного далеко не повного переліку висловлювань філософів і психологів видно на скільки велика зацікавленість учених до феномену спілкування. Різноманітні визначення спілкування, більш або менш обґрунтовані, характеризують його різні функції. Однак, якщо узагальнити ці думки, то виявиться, що більшість авторів виокремлюють три основні функції спілкування: комунікативну (забезпечує обмін інформацією), інтерактивну (регулює взаємодію партнерів у спілкуванні) і перцептивну (організує взаємospрийняття, взаємооцінку та рефлексію у спілкуванні).

Психолог Є.В. Руденський пропонує дещо іншу класифікацію функцій:

1. Освоєння особистістю соціокультурних цінностей, а в нашому випадку – це розвиток культури професійного спілкування.

2. Самореалізація особистості в якості унікальної індивідуальності в процесі взаємодії з іншими людьми [166, с. 89].

Звернемо увагу на останню функцію спілкування, яку розглядає Є.В. Руденський, і згадаємо відмічену Б.Г. Ананьєвим функцію саморегуляції спілкування. Очевидно, що вони перекликаються одна з одною.

Підсумком аналізу першого напрямку у вивченні спілкування, пов'язаного з розглядом його функції, може слугувати таблиця 1.1.

Таблиця 1. 1

Функції спілкування та їх сутність

<i>Перцептивна</i>	<i>Комунікативна</i>	<i>Інтерактивна</i>
Сприйняття зовнішніх ознак, співвідношення з особистісними характеристиками індивіда, що сприймає, та інтерпретація на цій основі його вчинків	Обмін інформацією і її розуміння. Подолання бар'єрів нерозуміння	Взаємодія партнерів при організації та здійсненні спільних дій. Види взаємодії: співдружність, конкуренція, конфлікт

Відмітимо, що перераховані функції спілкування проявляються тільки в певній діяльності. Тому далі буде логічним розглянути другий напрямок у дослідженні спілкування, оснований на вивченні співвідношення спілкування і діяльності.

В психології існує теза про взаємозв'язок, єдність спілкування і діяльності, яка передбачає, що будь-які форми спілкування включені в специфічні форми спільної діяльності людей. Люди спілкуються не тільки в процесі виконання ними різноманітних функцій, але й у діяльності, яка пов'язана з ними. Саме перетинання діяльностей і створює певні відношення людини не тільки до предмету своєї діяльності, але й до інших людей.

Однак характер взаємозв'язку спілкування і діяльності розуміється по-різному. Ствердження єдності спілкування і діяльності в той же час не передбачає однозначності трактування зв'язку цих явищ.

Іноді спілкування і діяльність розглядаються не як паралельно існуючі взаємопов'язані поняття, а як дві сторони соціального буття людини, її способу життя [100, с. 130]. В інших випадках спілкування розуміється як певна сторона діяльності, включена в будь-яку діяльність, а сама діяльність розглядається як умова спілкування [92, с. 289]. Спілкування можна також розуміти як особливий вид діяльності, як комунікативну діяльність.

Необхідно відмітити, що з 70-х років минулого століття в літературі намітилися дві точки зору на цю проблему. Так, ряд філософів і психологів (О.О. Леонтьєв, Г.М. Андреева, М.С. Каган) прийшли до висновку, що спілкування – “один з видів діяльності”, обумовивши, що “це не означає, нібито спілкування виступає як самостійний вид діяльності” [92, с. 112]. Інші ж (Л.П. Буєва, Б.Ф. Ломов) трактують спілкування як дещо інше ніж діяльність. [21, с. 54; 101, с. 37–38].

У кінці 70-х років минулого століття на сторінках журналу “Вопросы философии” розгорнулася дискусія між О.О. Леонтьєвим і Б.Ф. Ломовим. Аргументуючи свій погляд на спілкування як на діяльність людини, О.О. Леонтьєв відмічав, що “суб'єкт діяльності завжди являється “колективним

суб'єктом", але аж ніяк не ізольованим індивідом, що й робить спілкування внутрішнім моментом діяльності" [96, с. 128-132].

Контраргументація Б.Ф. Ломова ґрунтується на тому, що "спілкування як міжсуб'єктна взаємодія принципово відрізняється від освоєння суб'єктом об'єктів, що і являється діяльністю" [96, с. 45].

А.В. Мудрик, розглядаючи дану проблему в педагогічному ракурсі, рішуче стверджував, що "з точки зору педагогіки, виділення вільного спілкування як особливого виду діяльності може бути доцільним" [119, с. 56].

Ми будемо дотримуватись точки зору О.О. Леонтьєва, Г.М. Андрєєвої, М.С. Кагана, А.В. Мудрика і виходити з того, що спілкування – комунікативна діяльність суб'єктів, які виступають у ній як партнери.

Оскільки спілкування завжди передбачає наявність партнера, уточнимо характер такої взаємодії.

Спілкування є міжсуб'єктною взаємодією. Воно не може бути прирівняне ні до передачі повідомлень, ні навіть до обміну повідомленнями. Відправник і отримувач інформації в спілкуванні розглядаються як співрозмовники, співучасники спільної справи, тобто суб'єкти спілкування. В спілкуванні як міжсуб'єктному процесі інформація циркулює між партнерами, оскільки обидва вони рівно активні, і збільшується, збагачується, розширюється в процесі її циркуляції. На наш погляд, структура успішного спілкування завжди симетрична.

Для того, щоб дати чітку характеристику професійного спілкування, розглянемо різноманітні типи спілкування. Зауважимо, що типологізація спілкування може здійснюватись на різних підставах. За ознаками суб'єктів типи спілкування можна пов'язати з різноманітними параметрами суб'єктів: відношення рівності та підпорядкування, статусні та соціальні ролі, становище в ієрархії і т.д. За ознаками ситуації спілкування: умови і обставини, в яких знаходяться особи, що спілкуються. За ознаками цілей спілкування: спільна діяльність, обмін емоціями, отримання інформації. За ознаками засобів спілкування: вербальні, невербальні. За ознаками часу спілкування, простору і

завершеності. По відношенню до партнера: спілкування – відсутність, ритуальне, формально-ділове, партнерсько-грайливе, неприязне, вороже [177, с. 18-19]. Представимо різноманітні типи спілкування в таблиці 1.2.

Таблиця 1. 2

Класифікація типів спілкування

Підстави класифікації	Типи спілкування
За ознаками суб'єктів	Рівності та підпорядкування, статусні та соціальні ролі, положення в ієрархії
За кількістю учасників	Монолог, діалог, полілог
За ознаками цілей спілкування	Обслуговування предметної діяльності, з'ясування виробничих протиріч, залучення партнера до своєї думки, надбання знань від партнера, інформування, переконання, розвага
За умовами спілкування	Безпосереднє, опосередковане
По відношенню до партнера	Спілкування – відсутність, ритуальне, дружньо-партнерське, формально-ділове, неприязне, вороже
За ознаками засобу спілкування	Вербальне і невербальне
За характером ситуації	Ділове і побутове

Перейдемо до розгляду структурних компонентів спілкування, щоб з цих позицій підходити до професійного спілкування.

Є.В. Руденський пропонує наступні структурні компоненти:

- предмет спілкування – друга людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт;
- потреба в спілкуванні – прагнення людини до пізнання і оцінки інших людей, а через них і з їх допомогою – до самопізнання, до самооцінки;
- комунікативні мотиви – те заради чого розпочинається спілкування;

- дії спілкування – одиниці комунікативної діяльності, цілісний акт, адресований іншій людині;

- завдання спілкування – та мета, на досягнення якої в конкретній комунікативній ситуації направлені різноманітні дії, що здійснюються в процесі спілкування;

- засоби спілкування – ті операції, за допомогою яких здійснюються дії спілкування;

- продукт спілкування – це утворення матеріального і духовного характеру, який створюється в результаті спілкування [166, с. 46].

На основі цих компонентів далі ми розглянемо професійне спілкування.

Зупинимось детальніше на структурному компоненті, який є одиницею комунікативної діяльності – дії. На думку Є.В. Руденського, спілкування як діяльність представляє собою ланцюг наступних взаємопов'язаних комунікативних дій:

1. Вхід суб'єкта спілкування в комунікативну ситуацію.
2. Оцінка суб'єктом спілкування характеру комунікативної ситуації (сприятлива, несприятлива).
3. Орієнтація в комунікативній ситуації.
4. Постановка комунікативної задачі з урахуванням особливостей ситуації спілкування.
5. Напрацювання підходу до суб'єкта взаємодії.
6. Прилаштування до суб'єкта-партнера по взаємодії.
7. Привернення суб'єктом-ініціатором уваги суб'єкта-партнера.
8. Оцінка емоційно-психічного стану суб'єкта-партнера і виявлення його ступеня готовності до вступу у взаємодію.
9. Самонастроювання суб'єкта-ініціатора на емоційно-психологічний стан суб'єкта-партнера.
10. Вирівнювання емоційно-психологічних станів суб'єктів спілкування, формування загального емоційного фону.
11. Комунікативний вплив суб'єкта-ініціатора на суб'єкта-партнера.

12. Оцінка реакції суб'єкта-партнера на вплив.
13. Стимулювання ходу у відповідь суб'єкта-партнера.
14. Хід у відповідь суб'єкта-партнера [166, с. 47].

Окремі комунікативні дії цього ланцюжка ми будемо використовувати в подальшій експериментальній роботі.

Наступним напрямом нашого дослідження являється фазовий та рівневий аналіз процесу комунікації. У відповідності з цим слід виокремити певні часові послідовності або епізоди, вирішити, які з них є особливо важливими, і встановити закономірності їх побудови.

На перший погляд, спілкування – суцільний процес, часом безперервний. Однак у спілкуванні можна виділити такі етапи, як: *встановлення контакту; орієнтація в ситуації; обговорення питання, проблеми; отримання зворотного зв'язку; прийняття рішення; вихід з контакту.*

Розглядаючи мовну діяльність як засіб спілкування, О.Я. Гойхман вважає, що вона складається з декількох послідовних фаз: орієнтування, планування, реалізації і контролю [31, с. 10]. В реалізації мовної дії він виділяє наступні етапи:

- Підготовка висловлювання: на цьому етапі відбувається усвідомлення мотивів, потреб, цілей, здійснюється вірогідне прогнозування результатів висловлювання на основі минулого досвіду і на основі врахування обстановки. У розвинутої в мовному відношенні людини з швидкими реакціями ці підготовчі рішення відбуваються із великою швидкістю на підсвідомому рівні. Всі вони завершуються створенням внутрішнього плану висловлювання, який може мати різну ступінь узагальнення або конкретності. Успіх мовної дії залежить від того, наскільки активне знання мови, наскільки сформовані у людини мовні навички і уміння.

- Структурування висловлювання: здійснюється набір слів, розташування їх у потрібній послідовності та граматичне оформлення – все це відбувається внутрішньо. В оперативній мовній пам'яті діє механізм “оцінки” слів, що підбираються.

- Перехід до зовнішньої мови: здійснюється звукове оформлення висловлювання. Цей етап найвідповідальніший, оскільки він визначає позитивний або негативний результат висловлювання. Якщо перехід від внутрішньої мови до зовнішньої з якихось причин порушений, то оточуючим така мова здається неповною, важко зрозумілою. Про результат мовної дії судять за реакцією на неї, тобто за зворотнім зв'язком.

- Зворотній зв'язок або реакція на висловлювання – важливий елемент контролю мовної дії, який дозволяє оцінити її результат. Найбільш повно зворотній зв'язок здійснюється в діалозі.

- Аналіз результатів спілкування. Аналіз процесу комунікації передбачає виділення ієрархічних шарів або рівнів. Тут існує певна традиція, за якою прийнято виокремлювати три рівні: стратегії, техніки і тактики.

Аналіз спілкування на стратегічному рівні передбачає знання засобів, форм і видів спілкування.

Реалізація в конкретній ситуації комунікативної стратегії на основі наявних ресурсів людини складає техніку спілкування. Рівень техніки як сукупності конкретних комунікативних умінь і навичок у самому загальному вигляді поділяється на наступні види: встановлення психологічного контакту, мовне спілкування, невербальне спілкування, уміння говорити і уміння слухати. Володіння технікою спілкування і знання її правил складають тактику спілкування, яка являє собою облік умов застосування цих знань.

Отже, проаналізувавши спілкування за наступними основними напрямками: сутність спілкування і його основні функції, співвідношення понять “спілкування” і “діяльність”, визначивши його структуру, а також рівні та типи спілкування, ми прийшли до висновку, що спілкування – це комунікативний вид людської діяльності, який включений у трудову діяльність і являється її необхідною умовою. Спілкування є симетрична міжсуб'єктна взаємодія, в якій можна виділити певні фази і рівні. Ми також вияснили, що одиницею комунікативної діяльності є мовна дія, яка має свою власну структуру.

Принцип єдності спілкування і діяльності потребує логічного переходу від загальних характеристик процесу спілкування до вивчення його в контексті конкретних груп. У психологічній літературі серед різноманітних видів спілкування найбільш чітко вирізняються і найбільш явно протиставляються два типи – ділове і особистісне спілкування, хоча в дійсності вони нерідко переплітаються одне з одним. Предметом нашої уваги буде перший тип.

Ділове спілкування характеризується тим, що має цілі зовні себе і є способом організації та оптимізації того чи іншого виду предметної діяльності.

М.С. Каган називає цей вид спілкування “вплетеним”, і таким є матеріальне спілкування, оскільки трудова діяльність включає в себе спілкування учасників спільної дії як необхідний засіб забезпечення її ефективності.

Проблемі ділового спілкування присвячено багато досліджень (І.Б. Андрєєва, Д. Карнегі, А.В. Резаєва, Ю.П. Рогозіна, В.А. Співак).

Ділове спілкування, як пояснює С.І. Ожегов, – це “спілкування, яке відноситься до громадської, службової діяльності, до роботи” [125, с. 136]. У діловій сфері людина проводить значну частину свого життя. Тут вона грає цілий ряд специфічних ролей: спеціаліста, керівника, підлеглого, колеги, представника влади і т.п. Кожна роль виконується в певній ситуації за певних умов.

У яких би психологічних формах не проявлялось спілкування – воно ділове, якщо його визначаючим змістом являється соціально значима спільна діяльність [158, с. 9]. Міжсуб’єктне спілкування можливе тільки в ситуаціях співробітництва і співтворчості.

Спираючись на методологію системного підходу, В.А. Співак визначає ділове спілкування як взаємодію соціальних і соціально-економічних систем у сфері трудової діяльності, виробництва продукції, робіт, надання послуг [177, с. 18].

Дещо інакше визначає процес ділового спілкування Ю.М. Жуков. На його думку, “ділове спілкування є процес просування у вирішенні проблем шляхом зіставлення (зіткнення, асиміляції, узгодження, взаємозбагачення і т.п.)

предметних позицій” [54, с. 37]. Як видно з цього визначення, головним у діловому спілкуванні є предмет спілкування, тобто справа і відношення учасників до неї. Предметні позиції партнерів являються головними визначаючими процесу спілкування, а здатність розуміти предметні позиції одне одного складає необхідну умову успіху ділової комунікації.

Ділове спілкування може розглядатись у відповідності з тією ж структурою, рівнями і компонентами, що й спілкування взагалі. Однак ділове спілкування наділене рядом специфічних особливостей, на яких зупинимось детальніше. Наприклад, враховуючи, що спілкування проходить у трьох основних комунікативних формах: монологічній, діалогічній, полілогічній, слід відмітити, що не кожна ділова активність визначається спілкуванням. Відносини начальника і підлеглого, законодавця і виконавця являються управлінням, при цьому зв'язок між ними монологічний, а не діалогічний. Предметом нашого дослідження є ділове спілкування як діалогічний або полілогічний процес, учасники якого виступають в якості партнерів.

Грунтуючись на структурних компонентах, запропонованих Є.В. Руденським, можна виявити характерні особливості ділового спілкування:

1. Предметом ділового спілкування є справа і ставлення учасників до неї.
2. Потреба в спілкуванні визначається професійною необхідністю у вирішенні питань і веденні переговорів.
3. Комунікативними мотивами в діловому спілкуванні є інтереси справи.
4. Мовні дії відрізняються регламентованістю, встановленими правилами поведінки і особливою особистою анонімністю.
6. Використовуються як вербальні, так і невербальні засоби спілкування.
7. Продукт спілкування – утворення матеріального і духовного характеру, які створюються в підсумку спілкування.

Слід також додати, що основне завдання або функція ділового спілкування – продуктивне співробітництво. Партнер у діловому спілкуванні завжди виступає як представник деякої соціальної категорії і особистість значуща для суб'єкта, людей, що спілкуються, його відрізняє взаєморозуміння в

питаннях справи, професіоналізм. Для ділового спілкування характерна доброзичлива манера.

Загальновідомо, що засоби спілкування поділяються на п'ять основних груп:

- лінгвістичні (мовні);
- оптико-кінетичні (жести, міміка, пантоміміка);
- паралінгвістичні (якість голосу, його діапазон, тональність);
- екстралінгвістичні (паузи, сміх, плач, темп мови);
- просторово-часові (дистанція, час, місце, ситуація спілкування).

Для учасника ділового спілкування облік невербальних сигналів у спілкуванні має особливе значення. В період розширення міжнародних контактів неможливо ігнорувати цю сторону спілкування, тому що традиції, звички і смаки людей по відношенню до міміки і жестів дуже відрізняються у різних народів.

Через множини варіантів і сценаріїв процес ділового спілкування в значній мірі має імпровізаційний, а результати – ймовірний характер. Знання базових основ взаємодії, ситуацій спілкування та вміння використовувати їх знань у побудові спілкування дозволяє значно підвищити вірогідність отримання очікуваного результату.

Характер ділового спілкування змінюється залежно від роду діяльності. Його спеціалізація і диференціація визначають необхідність удосконалення або напрацювання нових форм, засобів спілкування. На певному етапі виявляється, що однієї можливості спілкування вже недостатньо для успішного вирішення поставлених завдань. У цьому випадку спілкування починає виступати як засіб або спеціальний інструмент, без оволодіння яким сама діяльність стає неможливою або неефективною. Якщо спілкування набуває такого прикладного специфічного та цілеспрямованого характеру, тоді необхідно говорити не про спілкування взагалі, а про професійне спілкування, визначення якого буде подано нижче.

Професійне спілкування завжди є діловим, хоча не кожне ділове спілкування може бути професійним, а тільки таке, коли суб'єкти спілкування мають професійні інтереси та компетентність.

Професійне спілкування властиве групі людей, які займаються певним видом професійної діяльності. Воно має загальні соціально-психологічні закономірності та передбачає успішне та ефективне виконання службових обов'язків.

Професійне спілкування – це особливий, дуже важливий для будь-якої професійної діяльності засіб і умова вирішення її завдань. Особливою його ознакою є цілеспрямованість. Якщо поза службовою діяльністю ми переслідуюмо різноманітні цілі, керуємося різноманітними особистими мотивами, то в процесі професійного спілкування ціль виступає як домінанта, яка організує структуру суб'єктивних цілей (пов'язаних з обстановкою, ситуацією, суб'єктами контакту) і визначається характером та потребами професійної діяльності.

Професійне спілкування направлене на якнайшвидше встановлення необхідного характеру взаємовідносин, тому перше, що необхідно встановити в ході спілкування – цілі, мотиви, якими керується співбесідник.

Все зазначене, звичайно, справедливе для усіх видів спілкування, але у випадку професійного спілкування цей момент завжди є вирішальним, він визначає саму можливість виконання поставленого завдання. З іншого боку, якщо характер взаємовідносин зрозумілий до моменту початку спілкування, то швидке орієнтування в мотивах і цілях, що відбувається в ході спілкування, дозволяє нам приймати правильне рішення, що не суперечить самій суті покладених на нас обов'язків.

У будь-якому випадку такий підхід гарантує успішне застосування тактичних і технічних прийомів професійного спілкування і досягнення поставленої мети.

Доволі чіткі межі професійного спілкування, що визначаються рамками службової компетенції, дають можливість виділити його складові. Ці складові можна поділити на дві великі групи підстав спілкування:

1. Особистісні – те, що співвідноситься з самою людиною як особистістю.
2. Операційні – все те, що характеризує сам процес спілкування: яким чином, за допомогою яких прийомів, засобів досягається контакт з людьми.

Очевидно, що при розгляді професійного спілкування ці складові повинні бути доповнені ще однією – професійно розвинуті уміння і навички.

Оскільки кожна професія потребує спеціальних знань, умінь, навичок, спеціальної освіти, крім загальних закономірностей необхідно враховувати і специфічні закономірності професійного спілкування стосовно якої-небудь окремої професії.

В професійному спілкуванні завжди можна виділити два пов'язані між собою напрямки:

По-перше, це загальні принципи спілкування, які закладені характером суспільного устрою, успадковані цінності минулого, цілі та завдання професійної діяльності.

По-друге, це індивідуальні принципи спілкування або його стиль – сукупність конкретних прийомів і засобів, які людина своєрідно, залежно від конкретних умов і можливостей, реалізує в своїй діяльності на основі особистих знань, які вона має, професійного досвіду, здібностей і умінь.

Таким чином, розгляд спілкування за його основними напрямками дав можливість стверджувати, що професійне спілкування – це встановлення міжсуб'єктної взаємодії за допомогою знань про спілкування, урахування умов їх застосування за допомогою розвинутих комунікативних умінь і навичок.

Наступним завданням було виявлення специфічних особливостей професійного спілкування офіцерів МВС України. Виділимо самі значущі з них.

Нормативна регламентація – передбачає, що діяльність офіцера МВС України досить чітко регламентована різними нормативними документами (кодексами, законами, відомчими нормативними актами і т.д.). Очевидно, що виконання діяльності жорстко регламентованої правовими нормами вимагає від правоохоронця постійного контролю за своїми діями, змушує приймати рішення в чітко визначений термін. Усе це припускає наявність визначеного набору особистісних характеристик (емоційно-вольових, інтелектуальних та інших) і уміння ефективно будувати процес спілкування.

Часові обмеження – ця особливість професійного спілкування пов'язана з його спрямованістю і нормативною регламентованістю. Ситуації професійного спілкування орієнтовані на досягнення конкретних професійно значущих цілей і завдань, час на вирішення яких визначено нормативними актами. Часові і нормативні рамки обмежують волю маневру в спілкуванні, припускають підвищення його інтенсивності. Це може привести до того, що офіцер МВС буде відноситися до актів професійного спілкування формально. Такий підхід не веде до професіоналізму в спілкуванні, навпроти, він виробляє мовні штампи для проведення “стандартних” бесід. Спілкуючись у такому режимі, правоохоронець не враховує особливості особистості співрозмовника, контролює хід спілкування тільки в межах, необхідних для забезпечення формальної сторони справи.

На відміну від такого підходу, професіонал, знаходячись в умовах дефіциту часу, здатний визначити і реалізувати найбільше ефективну для даної ситуації тактику спілкування.

Владний характер професійних повноважень – дана специфічна особливість впливає з попередньої, оскільки Закон наділяє офіцера МВС досить широкими владними повноваженнями. Реалізація владних повноважень нерідко може приймати конфліктний характер. Прийняття рішень у ситуаціях конфліктної взаємодії вимагає від правоохоронця здатності аналізувати і прогнозувати наслідки своїх дій; емоційної урівноваженості, і, у той же час, рішучості та при необхідності твердості в діях.

У процесі спілкування наявність владних повноважень провокує їхнього носія на роль “господаря становища”, людини, що визначає і диктує хід спілкування. Займаючи таку позицію, офіцер МВС не бачить особистості співрозмовника чи бачить її вкрай односторонньо. До відомих стереотипів такого “владного” спілкування відносяться: “Питання тут задаю я!”, “Ви розумієте, куди ви потрапили?”.

Вимушений характер спілкування – деякі ситуації професійного спілкування офіцера МВС можуть носити вимушений характер для його співрозмовників. Як правило, ці ситуації пов'язані з юридичними проблемами, як у сфері кримінального, так і цивільного законодавства. У процесі вирішення таких проблемних ситуацій передбачаються не просто потенційно конфліктні відносини, але і досить жорсткі форми конфліктної, взаємодії, аж до відкритої протидії. Разом з тим вимушеним у суб'єктивному змісті спілкування буває і для самого офіцера МВС України. Мова йде про ситуації, коли співрозмовник неприємний правоохоронцю по яких-небудь особистісних характеристиках, але оскільки він, наприклад, є цінним джерелом інформації, офіцер МВС просто зобов'язаний з ним спілкуватися. Більш того, у цих випадках правоохоронець, як професіонал, не має права зовні показувати співрозмовнику своє негативне відношення.

Рольовий характер спілкування – передбачає, що офіцер МВС є носієм цілком визначеної соціальної ролі, що припускає наявність широкого кола прав і обов'язків. Наприклад, соціальна роль представника державної служби накладає на професійне спілкування правоохоронця вже розглянуті нами характеристики (регламентованість, вимушений характер, відповідальність і ін.).

Однак, у даному випадку, нас цікавить не соціальна роль офіцера МВС, а його психологічні ролі, що він повинен приймати, щоб досягти цілей професійного спілкування. Мова йде про ситуативні рольові позиції, про ролі “тут і тепер”, господаря становища і підлеглої сторони, начальника і т.п. Очевидно, що в залежності від партнера по спілкуванню і ситуації правоохоронець повинен уміти грати різноманітні психологічні ролі.

Підвищена стресогенність – визначається тим, що професійна діяльність офіцера МВС України в ряді випадків носить дуже напружений, відповідальний характер. Головним чином, це може бути пов'язане з протидією зацікавлених осіб. Форми такої протидії можуть виражатися в неправомірному впливі на правоохоронця і носити як явний, так і замаскований характер. Крім того, самостійне стресове тло створює і сам по собі конфліктний характер правоохоронної діяльності.

Розглядаючи специфічні особливості професійного спілкування офіцерів МВС України, ми відмічаємо, що від їх умінь професійно спілкуватися в ході фахової діяльності залежить ефективність виконання завдань служби.

На основі проведеного у цій частині дослідження аналізу сутності культури і спілкування ми визначили культуру професійного спілкування офіцера МВС України як **складну інтегральну якість особистості, що синтезує комунікативні, перцептивні, інтерактивні особливості спілкування офіцера МВС і детермінується його ціннісними орієнтаціями та установками.**

Отже, в матеріалах першого параграфа розглядалися теоретичні аспекти (філософсько-культурологічний, психолого-соціологічний, лінгвістичний та педагогічний) поняття “культура”, різноманітні напрями у вивченні спілкування (психологічні складові спілкування); спілкування і діяльність; структура, рівні та фази спілкування. Далі ми зупинились на сутності ділового і професійного спілкування та виявили специфічні особливості культури професійного спілкування офіцерів МВС України. Для цього нами були проаналізовані літературні джерела різноманітних галузей наукових знань.

Результатом аналізу теоретичної літератури постало визначення терміну “культура професійного спілкування офіцера МВС України”.

В подальшому дослідженні ми зосередили зусилля на розгляді реального стану та подальших напрямках формування і удосконалення культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України в системах: начальник – підлеглий; рівні за званням, посадою офіцери МВС; офіцер МВС – цивільна особа.

1.2. Сутність, критерії та рівні сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України

Одним із завдань нашого дослідження було визначення вихідного рівня сформованості культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС. Це дало змогу обґрунтувати відповідні підходи до вдосконалення комунікативної компетентності курсантів, підвищення їх готовності до продуктивного професійного спілкування. Для виконання цього завдання необхідно було визначити рівні та критерії сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС.

При перегляді психолого-педагогічної літератури ми зустрічаємо різні підходи до виділення рівнів культури професійного спілкування. Так, наприклад, Н.В. Горбунова [35] в основу визначення рівнів культури професійного спілкування студентів поклала теорію поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна. Посилаючись на те, що будь-яка дія, за П.Я. Гальперіним, складається з трьох частин: орієнтовної (керуючої), виконавчої (робочої) і контрольної-коректувальної, вона виокремила відповідні рівні сформованості культури професійного спілкування студентів:

1. Рівень стихійного спілкування. Студент не ставить перед собою за мету самовдосконалення спілкування, не задумується про можливість саморегуляції спілкування, не усвідомлює і цілеспрямовано не використовує процеси самовизначення, самореалізації, самоаналізу. При цьому не відбувається і чітко усвідомлюваної самокорекції спілкування.

2. Рівень цілеспрямованого самовизначення. Відбувається процес визначення для себе певної позиції в професійному спілкуванні, усвідомлення перспектив спілкування, здатність вибирати, виробляти критерії спілкування і керуватися ними. Таке самоорієнтування виявляється в тому, що, потрапляючи в ситуацію професійного спілкування, студент вирішує, чи може він діяти, коли його дії торкнуться інтересів інших людей, чи варто починати спілкування взагалі, які можливі його наслідки.

3. Рівень комунікативної самореалізації. Забезпечення, оперативна організація форм спілкування. Установлення контакту з партнером по спілкуванню. Саморозкриття – активне вираження власної індивідуальності в професійному спілкуванні. Для цього рівня характерне повне задоволення комунікативних потреб, пов'язаних із роботою: вміння грамотно, переконливо і логічно висловлювати думку з професійних питань, брати участь у неофіційних і офіційних бесідах, обговорювати абстрактні та конкретні професійні питання.

4. Рівень заключного самоаналізу з наступною самокорекцією. Самоаналіз спрямований на вивчення свого внутрішнього світу. Він дозволяє людині судити про хід саморозвитку в процесі спілкування, сприяє виробленню розуміння себе самого, дозволяє збільшити внутрішні сили і впевненість у собі, здатність переборювати труднощі та не втрачати самовладання без стороннього керівництва. Зіставляючи отримані результати із заданими зразками, студент забезпечує самокорекцію своїх комунікативних дій.

Розглядаючи такий підхід до визначення рівнів культури професійного спілкування, ми можемо зробити ряд зауважень: по-перше, автор неправомірно ототожнює етапи розгортання процесу спілкування з компонентами культури спілкування як відносно стабільної інтегральної якості особистості, по-друге, визначені рівні характеризують більшою мірою розвиток рефлексивних процесів, аніж власне культури професійного спілкування спеціаліста.

Досить часто комплексна характеристика культури професійного спілкування керівника здійснюється на підставі оцінювання його стилю спілкування чи керівництва. Тобто інтегральним показником культури професійного спілкування офіцера вважається властивий йому стиль взаємодії з підлеглими.

Так, наприклад, В.В. Латинов оцінює ефективність різних стилів спілкування на основі вираженості двох різноспрямованих мотиваційних тенденцій (приятельство – неприязнь, підкорення – домінування) і дає класифікацію п'яти стилів спілкування: “відчужений”, “покірний”, “збалансований”, “опікуючий” і “владний” [93]. Найбільш ефективним, на його погляд, є

збалансований стиль спілкування, який характеризується гнучкістю спілкування, здатністю керівника адекватно використовувати елементи інших стилів у різних ситуаціях професійної взаємодії.

Т. Лірі [217] виділяє чотири типи міжособистісної взаємодії, розташовані в просторі двох біполярних вимірів. Перший вимір містить параметр ворожості на одному полюсі і параметр любові (симпатії) – на іншому. Домінування і покірливість утворюють полюси другого виміру – сили. Поєднання в різних комбінаціях і пропорціях двох біполярних факторів утворює систему з восьми стилів міжособистісного спілкування, які, як правило, представляються графічно у вигляді секторів (октантів) кругової діаграми. Так як стилі можуть проявлятися на різних рівнях інтенсивності, то в межах кожного октанту виділяється два (іноді три) стилі одного й того ж типу, але різної міри вираженості, що в підсумку дає шістнадцять стилів спілкування:

- 1) лідерський, 2) деспотичний; 3) незалежний; 4) домінуючий;
- 5) прямолінійний; 6) агресивний; 7) недовірливий; 8) скептичний;
- 9) поступливий; 10) пасивно-покірливий; 11) довірливий; 12) залежний;
- 13) співробітницький; 14) конформний; 15) доброзичливий; 16) жертвний.

Кожен стиль описується і характеризується через відповідний набір міжособистісних рис і дій. Наприклад, лідерський: вміє подобатись, здатний викликати захоплення, користується повагою оточуючих, любить відповідальність, створює враження значущості, любить давати поради, володіє талантом керівника, прагне до успіху, вміє наполягати на своєму і т. д. Деспотичний – владний, переоцінює власні можливості, догматичний, і т. д. Двофакторна модель стилів міжособистісного спілкування Т. Лірі поклала початок цілому ряду аналогічних досліджень і типологій [202; 220; 226].

Три стилі спілкування виділяють О.О. Бодальов [13] (автократичний, демократичний, ліберальний), М.М. Обозов [124] (директивний, колегіальний, ліберальний) та інші автори. По суті, мова йде про одні й ті ж стилі спілкування, хоча для їх позначення використовуються різні терміни. Всі подібні тричленні типології є похідними від виділених ще в 50-х роках

К. Левіним таких стилів керівництва (лідерства): авторитарний, демократичний і ліберальний [218].

Авторитарний стиль керівництва вирізняється одноосібним прийняттям керівником рішень без в'яснення і врахування пропозицій та думок підопічних. Керівник самостійно координує і контролює діяльність групи, не допускаючи обговорення стратегічних і тактичних планів, програм, доручень; повідомляє мінімум необхідної інформації, не прислуховується до думок групи, вважає, що підлеглі повинні без заперечень виконувати його накази і вказівки. Такий керівник не терпить зауважень, критики, ініціативи і самодіяльності, вимагає жорсткої дисципліни та безумовної слухняності. Надає перевагу прямим способам впливу: наказам, вимогам, покаранням, погрозам, які висловлює ясно, категорично і безапеляційно. Прийняття групою своїх рішень забезпечує, як правило, санкціями, нормативною владою, професійною компетентністю і авторитетом.

Демократичний стиль керівництва характеризується, насамперед, частковим делегуванням функції керівництва групі, коли керівник розподіляє прийняття рішень, а, отже, і відповідальність за них між собою та підлеглими. Група широко залучається до обговорення і визначення цілей власної діяльності. Керівник інформує підопічних та отримує від них зворотній зв'язок, консультується з ними, допускає критику, дискусії, зауваження на свою адресу, заохочує прояви самостійності та ініціативності. Використовує переважно непрямі способи впливу: порада, натяк, пропозиція, побажання та ін. Прийняття підлеглими рішень забезпечується їх участю в процесі обговорення. Взаємостосунки керівника з групою ґрунтуються, як правило, на повазі, симпатії та довірі.

Ліберальний стиль характеризується тим, що керівник повністю упускає функцію контролю і прийняття рішень із своїх рук, перекладаючи її на членів групи, яка фактично стає групою без керівника. Вона залишається повністю у власному розпорядженні. Керівник виявляється територіально присутнім, але

психологічно не справляє ніякого впливу, практично не втручається у прийняття рішень, займає пасивну, залежну, очікувальну позицію.

Це свого роду “ідеальні типи” спілкування, які далеко не завжди зустрічаються в чистому вигляді на практиці. Найбільш поширеними є проміжні або змішані в тій чи іншій пропорції стилі. На цій підставі А.Л. Журавльов і В.Ф. Рубахін [108] пропонують виокремлювати сім стилів: директивний, колегіальний, ліберальний, директивно-колегіальний, директивно-ліберальний, колективно-ліберальний і змішаний.

Досить часто психологи відмовляються від традиційної трьохкомпонентної класифікації стилів, виділяючи лише два протилежні стилі керівництва: дозволяючий – обмежуючий, котрі орієнтуються на міжособистісні стосунки. Так, Ф. Фідлер [213] у контексті розробленої ним “імовірнісної моделі ефективності керівництва” розглядає два стилі: орієнтований на міжособистісні стосунки і орієнтований на діяльність. Керівник, якому властивий перший стиль, прагне, насамперед, до встановлення сприятливих, дружніх взаєностосунків із підлеглими, тоді як інший – орієнтується в першу чергу на ефективне виконання професійної діяльності.

Викликають інтерес спроби розширити традиційну схему стилів керівництва і підійти до їх виокремлення більш диференційовано. Є.С. Кузьмін, І.П. Волков, Ю.М. Ємельянов [86], наприклад, виділяють п'ять стилів керівництва: дистанційний (керівник дистанціюється з підлеглими, щоб зберегти статусно-рольову владу над ними); контактний (керівник емоційно зближується з підлеглими, тому що вважає згуртованість колективу найважливішою умовою успішності керівництва); цілепокладаючий (керівник ставить перед підопічними складні і відповідальні завдання, які відкривають перед ними перспективу досягнення особистих і колективних цілей); делегуючий (керівник надає співробітникам широкий простір для ініціативи і самостійності, залишаючи за собою право вирішувати стратегічні питання); проблемно-організовуючий (синтез контактного і цілепокладаючого стилів).

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених дослідженню стилів керівництва, слід зазначити, що серед авторів немає єдності в трактуванні самого поняття “стиль керівництва” та його співвідношення з поняттям “стиль спілкування”. Так, О.Л. Журавльов визначає стиль керівництва як “індивідуально-типові особливості цілісної, відносно стійкої системи способів, методів, прийомів впливу керівника на колектив з метою ефективного і якісного виконання управлінських функцій” [55].

Дещо по-іншому трактує стиль керівництва Р.Х. Шакуров: “У широкому значенні стиль керівництва являє собою цілісну специфічну систему стабільно повторюваних особливостей діяльності керівника (мотивів і цілей, змісту, способів), яка характеризується внутрішньою гармонією і вироблена для ефективного здійснення функцій управління в певних умовах. У вузькому ж значенні стиль – це специфічна система способів діяльності (в тому числі способів поведження)” [202, с. 164-165].

На думку А.А. Русалінової, стиль керівництва – це “особливості взаємодії керівника з колективом, які стабільно проявляються, формуються під впливом як об’єктивних і суб’єктивних умов управління, так і індивідуально-психологічних особливостей особистості керівника” [167].

Ми вважаємо, що стиль керівництва не може розглядатися як її інтегральна, всебічна характеристика. Адже він являє собою відносно стабільну, індивідуально своєрідну систему способів і прийомів взаємодії керівника з підлеглими, тобто відображає переважно інтерактивний аспект спілкування. Поза увагою залишаються такі важливі компоненти культури професійного спілкування, як особливості соціальної перцепції, комунікативна компетентність і ціннісні орієнтації правоохоронця у сфері професійного спілкування.

В.А. Лівенцова [99] вказує, що критерії та рівні розвитку культури професійного спілкування повинні комплексно відображати сформованість її основних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, перцептивного, комунікативного та інтерактивного.

Оцінка сформованості культури професійного спілкування вимагає перш за все врахування *мотиваційно-ціннісного компоненту* – системи ціннісних орієнтацій та смислових установок, які визначають спрямованість спілкування, типовий для офіцера спосіб включення у міжособистісну взаємодію з суб'єктами спілкування. На наш погляд, спрямованість професійного спілкування офіцера-правоохоронця може визначатися ієрархічною структурою чотирьох основних орієнтацій:

1) орієнтація на інтереси професійної діяльності, прагнення досягти високих кінцевих результатів;

2) орієнтація на людей, формування сприятливих міжособистісних стосунків і позитивного психологічного мікроклімату в колективі;

3) орієнтація на себе, власне благополуччя, прагнення до першості та престижу;

4) орієнтація на офіційну субординацію, дисципліну і порядок в очолюваному колективі.

Перцептивний компонент культури професійного спілкування офіцера МВС характеризується соціально-перцептивними уміннями, що виявляються у здатності правоохоронця адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості та поведінку суб'єктів спілкування, розуміти їхні мотиви, емоційні стани та індивідуальні особливості, швидко орієнтуватися в професійних ситуаціях:

1) уміння “читати” невербальні виразні рухи співрозмовника, за особливостями міміки і пантоміміки розпізнавати його емоційний стан, мотиви поведінки та наміри;

2) уміння адекватно застосовувати прийоми рефлексивного і не рефлексивного слухання співрозмовника;

3) уміння ставити себе на місце співрозмовника, дивитися на ситуацію його очима;

4) уміння за зовнішністю визначати тип особистості співбесідника, особливості його темпераменту і характеру, інтелектуальний і культурний рівень;

5) уміння об'єктивно оцінювати співбесідника на основі спостереження за його зовнішністю, манерою одягатися і особливостями мовлення;

б) уміння передбачати реакцію співбесідника на ті чи інші слова і вчинки.

Комунікативний компонент культури професійного спілкування офіцера МВС виявляється в його здатності чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування. Орієнтуючись на встановлені лінгвістикою норми мовлення, ми визначили критерії сформованості комунікативного компоненту культури професійного спілкування:

1) правильність мовлення – знання і уміння дотримуватися прийнятих у сучасній суспільно-мовленнєвій практиці мовних норм (орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних тощо);

2) точність мовлення – зрозумілість висловлювань для партнерів по комунікації, адекватність слів або синтаксичних конструкцій об'єктивній дійсності;

3) логічність мовлення – володіння технікою смислової зв'язності, тобто логікою викладу, за якої не виникає суперечностей, а також знанням мовних засобів, якими можна оформити думку;

4) доречність мовлення – вміння добирати найбільш точні, доречні в даній ситуації мовні засоби з урахуванням мети, умов, сфери спілкування та психічного стану партнера по комунікації;

5) виразність мовлення – вміння естетично, оригінально і яскраво висловлювати свої думки, використовуючи засоби художньої образності (порівняння, епітети, метафори), афоризми, синтаксичні фігури (звертання, риторичне запитання, інверсія, градація, повтор тощо), фонетичні (інтонація,

тембр голосу, темп мовлення, вимова) і невербальні засоби (міміка, жести, поза, дистанція);

б) знання та дотримання етичних норм і правил ділового мовлення.

Інтерактивний компонент культури професійного спілкування офіцера МВС виявляється у способах і прийомах впливу на підлеглих та інших суб'єктів спілкування, тактиках і стратегіях організації професійної взаємодії. Теоретичний аналіз представлених у літературі підходів до характеристики операційної структури професійного спілкування дозволив нам виділити три біполярні параметри, які комплексно характеризують інтерактивний аспект культури професійного спілкування офіцера: “симпатія – антипатія”, “домінантність – залежність”, “формальність – особистісність”.

Враховуючи полярність вказаних параметрів, можна виділити шість стилів спілкування, які характеризують інтерактивний компонент культури професійного спілкування офіцера МВС: авторитарний, ліберальний, формально-рольовий, особистісно-відкритий, агресивний і партнерський. Назви стилів умовні і вказують на тенденцію, яка найбільшою мірою виявляється в спілкуванні правоохоронця.

1. *Авторитарний* стиль характеризується такими особливостями спілкування, як: висока вимогливість, жорсткість, принциповість, директивність. Офіцери, котрим властивий цей стиль, ставлять перед підлеглими чіткі вимоги і послідовно вимагають їх дотримуватися, активно впливають на поведінку підопічних, контролюють їхні дії, перевіряють, виправляють, дають вказівки і рекомендації. У спілкуванні часто вдаються до різних способів впливу на підлеглих: наказ, розпорядження, заборона, вимога, переконування, доведення і т.д. Для них характерний впевнений, владний тон спілкування.

2. *Формально-рольовому* стилю властиві такі особливості спілкування, як: чітке дотримання статусної субординації, серйозність, офіційність, особистісна закритість, відчуженість від підлеглих. Офіцери, яким властивий даний стиль, у професійному спілкуванні неухильно дотримуються статусно-

рольової субординації, тримаються на значній соціально-психологічній дистанції від підлеглих, уникають відвертих розмов. Їх взаємодія з підлеглими має переважно формально-рольовий, деперсоналізований характер, відбувається здебільшого навколо професійних проблем і не приводить до формування близьких, довірливих стосунків. Для таких офіцерів характерна скованість рухів, емоційна невиразність, слабка експресивність. Вони рідко відкрито проявляють свої почуття у присутності підлеглих, поводять себе підкреслено коректно, суворо дотримуються рольових норм спілкування.

3. *Агресивний* стиль відрізняється надмірною критичністю, холодністю спілкування з підлеглими та проявами ворожості у ставленні до них. Офіцери з таким стилем часто ставлять надто високі вимоги до підлеглих, нерідко вступають у конфронтацію з ними, використовують холодний, наказовий тон спілкування, дають формальні вказівки та розпорядження. Їх спілкування характеризується негативним ставленням до підлеглих, яке виявляється в наказовому тоні, погрозах, іронічних зауваженнях, частому використанні покарань, надмірній суворості, різких, сердитих висловлюваннях. Поєднання у спілкуванні керівника таких особливостей, як правило, призводить до виникнення конфліктів і конфронтації з підлеглими.

4. *Особистісно-відкритий* стиль характеризується наступними особливостями: безпосередністю, довірливим, персоналізованим ставленням до підлеглих. Офіцери з таким стилем спілкуються з підлеглими на рівних, відкрито виражають свої особисті якості та почуття, не приховуючи їх за маскою офіційності, часто і охоче контактують із підлеглими, не уникають розмов на особисті теми. Їх спілкування має неформальний, особистісний, індивідуалізований характер. Між ними та підлеглими, як правило, встановлюються близькі, довірливі стосунки. Їх вирізняє емоційна експресивність, прямотушність, довірливість і самокритичність. Вони уникають демонстрації перед підлеглими своєї статусної переваги, прагнуть встановити з ними близькі, дружні стосунки. Такий стиль спілкування нерідко

призводить до формування фамільярного, панібратського ставлення підлеглих до керівника.

5. *Ліберальний* стиль спілкування характеризується такими особливостями, як поступливість, надмірна м'якість, терпимість, делікатність, тактовність, скромність. Офіцери з таким стилем рідко вдаються до організаційних, спонукальних та обмежуючих дій, активних способів впливу на поведінку підлеглих, спроб її вдосконалення і корекції. Вони, зазвичай, займають пасивну, споглядальну позицію сторонніх спостерігачів, поводять себе підкреслено делікатно, уникають суворих способів впливу, рідко вдаються до вимог, зауважень і покарань, навіть, якщо для цього існують підстави. Натомість вони часто використовують такі способи впливу, як: переконання, прохання і вмовляння. Характерною для них є певна непослідовність у діях, нерідко вони змінюють свої вимоги, поступаючись під тиском з боку підлеглих, уникають дій, які можуть викликати невдоволення підопічних, привести до втрати їх симпатії. Часто ніяковіють і розгублюються в конфліктних ситуаціях.

6. *Партнерський* стиль характеризується наступними особливостями: чуйність, доброта, ввічливість, розуміння підлеглих. Офіцери, котрим властивий цей стиль спілкування, проявляють тактовність і готовність до співробітництва з підлеглими, доброзичливе, зацікавлене ставлення до них. Їх вирізняє високий рівень емпатії, увага до потреб підопічних, готовність при необхідності надати допомогу, підбадьорити, порадити. У спілкуванні віддають перевагу позитивним формам соціального контролю (похвала, заохочення, схвалення) перед негативними (покарання і осуд). Завдяки такому стилю спілкування між керівником і підлеглими, як правило, встановлюються відносини взаємної поваги, в колективі формується сприятливий психологічний мікроклімат.

Слід зазначити, що кожний стиль репрезентує один із полюсів виділених нами трьох біполярних параметрів міжособистісного спілкування, і тому в своєму крайньому вигляді є одностороннім. Надмірна орієнтація офіцера лише

на один із них при недостатній вираженості інших призводить до формування ригідного, неадекватного реальним ситуаціям стилю професійного спілкування.

Жорстка фіксація на одному із стилів веде до шаблонної поведінки, неадекватної ситуаційним умовам. Різноманітні ситуації професійної взаємодії об'єктивно вимагають від керівника здатності оперативно переходити від одних способів спілкування до інших, більш адекватних ситуації. Стиль, який полягає у використанні залежно від ситуаційних умов різних стратегій і тактик міжособистісної взаємодії, можна назвати *гармонійним* або *збалансованим*. Коли порушується гармонія в структурі стилю, якась важлива його риса проявляється слабо, формування творчої атмосфери в очолюваному колективі ускладнюється або навіть стає неможливою. Гармонія і збалансованість структури стилю – важлива ознака високого рівня культури професійного спілкування офіцера МВС України. Ефективне професійне спілкування передбачає адекватне усвідомлення офіцером власних індивідуальних якостей і комунікативних можливостей, розуміння психологічних особливостей підлеглих, здатність правильно сприймати і адекватно розв'язувати комунікативні ситуації, що виникають у професійній діяльності.

Отже, сформованість інтерактивного компонента культури професійного спілкування офіцера МВС України можна оцінити за такими критеріями:

1) гнучкість, уміння обирати найбільш доцільний стиль спілкування з співрозмовником у тій чи іншій конкретній ситуації;

2) уміння попереджати і розв'язувати міжособистісні конфлікти, обирати оптимальну стратегію поведінки у конфліктній ситуації;

3) уміння визначати оптимальну соціалмати і адекватно розв'язувати комунікативні ситуації, що виникають у професійній діяльності.

Отже, сформованість інтерактивного компонента культури професійного спілкування офіцера МВС України можна оцінити за такими критеріями:

1) гнучкість, уміння обирати вимогливість із наданням свободи для вияву ініціативи і самостійності підлеглих;

офесійного спілкування офіцера МВС України можна оцінити за такими критеріями:

1) гнучкість, уміння обирати вимогливість із наданням свободи для вияву ініціативи і самостійності підлеглих;

5) уміння знаходити емоційний контакт із співрозмовниками, налагоджувати відносини взаємної симпатії та довіри, виявляти доброзичливість, тактовність і толерантність у спілкуванні.

Оцінюючи рівень розвитку культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС, ми орієнтувалися на чотири показники, що відображають основні аспекти культури професійного спілкування правоохоронця:

- *спрямованість спілкування* – це система професійно ціннісних орієнтацій та смислових установок у сфері професійного спілкування, яка визначає “ідеальний стиль” спілкування і типовий для офіцера спосіб включення у міжособистісну взаємодію з підлеглими;

- *розвиток соціально-перцептивних умінь*, що характеризують здатність офіцера адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості та вчинки підлеглих, розуміти їхні мотиви та емоційні стани, індивідуальні та вікові особливості, швидко орієнтуватися в професійних ситуаціях;

- *розвиток інтерактивних умінь*, що виявляються у способах і прийомах виховного впливу на підлеглих, тактиках і стратегіях самопрезентації та організації професійної взаємодії: доброзичливість, тактовність у стосунках із підлеглими, здатність поєднувати вимогливість із наданням підлеглим можливостей для виявлення своєї ініціативи і самостійності, уміння встановлювати між собою та іншими членами колективу оптимальну соціально-психологічну дистанцію, забезпечувати необхідний рівень особистісної відкритості та статусної субординації;

- *розвиток комунікативних умінь*, які характеризують інформаційно-смислову сторону професійної взаємодії і виявляються у здатності офіцера чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за

допомогою вербальних і невербальних засобів інформаційного обміну з іншими членами колективу.

На основі вищезазначених показників ми виділяємо три рівні розвитку культури професійного спілкування офіцера МВС України: нормативно-орієнтований, службово-орієнтований та особистісно-орієнтований.

У офіцерів з *нормативно-орієнтованим* рівнем культури професійного спілкування домінуючою є орієнтація на порядок і дисципліну. Першочергового значення вони надають контролю за поведінкою та дисциплінованістю підлеглих, утвердженню власної домінантної позиції, формуванню здатності “володіти” підлеглими. Прагнуть справити на підлеглих враження впевнених, принципових і вимогливих офіцерів. Яскраво виражена дисциплінарна орієнтація офіцерів із нормативно-орієнтованим рівнем культури професійного спілкування поєднується з слабкою орієнтацією на дружні, близькі, довірливі стосунки з іншими членами колективу. На відміну від інших офіцерів вони не приділяють належної уваги створенню у процесі взаємодії з підлеглими сприятливого емоційного мікроклімату, розвитку їхнього творчого потенціалу, формуванню позитивної самооцінки. Основне завдання своєї діяльності вони вбачають у досягненні високих показників у виконанні поставлених завдань старшими начальниками, реалізації програмних вимог. На їхню думку, реалізація поставлених цілей неможлива без встановлення суворої дисципліни, використання імперативних вимог, примусу.

У офіцерів із *службово-орієнтованим* рівнем культури професійного спілкування найбільш вираженою є орієнтація на виконання поставленого завдання, а саме: основним показником успішності професійної діяльності вони вважають точне і вчасне виконання поставленого завдання. Їхні основні інтереси здебільшого концентруються навколо організації виконання завдання. Важливого значення вони надають вдосконаленню професійної майстерності, пошукам нових, більш ефективних технологій, методів і прийомів виконання поставленого завдання. Водночас для них характерна особистісна закритість, формалізованість, дистантність спілкування з підлеглими, яке у більшості

випадків не виходить за рамки професійної взаємодії та службових інтересів. Їхнє ставлення до підлеглих значною мірою залежить від виконання професійних обов'язків останніми. Підлеглі, які сумлінно виконують поставлені завдання і проявляють інтерес до службової діяльності, сприймаються позитивно, з ними, як правило, встановлюються партнерські ділові стосунки. Якщо ж підлеглий не проявляє очікуваних успіхів і старанності у виконанні поставлених завдань, це викликає критичне ставлення та емоційне неприйняття.

Офіцерів із *особистісно-орієнтованим* рівнем культури професійного спілкування характеризує орієнтація на створення сприятливих умов для особистісного розвитку підлеглих. Орієнтація на відкрите, доброзичливе, особистісне спілкування з підлеглими, встановлення довірливих стосунків поєднується у них із досить високим рівнем вимогливості та послідовності. Вони схильні ставити перед підлеглими чіткі, посилені вимоги і послідовно вимагати їх виконання. Офіцери вважають, що вимогливість, послідовність і справедливість у поєднанні з чуйністю та особистісним, індивідуалізованим характером спілкування викликають у колективі авторитет, повагу і визнання. Приділяючи велику увагу проблемам особистісного становлення кожного члена колективу, вони не применшують значення виконання поставлених завдань. Виконання поставлених завдань, на їхню думку, не повинно досягатися лише за допомогою авторитарних, директивних способів керівництва, які негативно позначаються на розвитку мотиваційно-ціннісної сфери підлеглих, їхнього характеру та самосвідомості.

У наступному параграфі ми опишемо методики, за допомогою яких оцінювали сформованість визначених показників, а також проаналізуємо результати констатуючого етапу дослідження, визначимо вихідні рівні сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України.

1.3. Аналіз сформованості культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України

На констатуючому етапі дослідження ми використовували наступні методи реалізації: бесіду, спостереження за комунікативною активністю курсантів, анкетування, тестування, методи математичної статистики. У дослідженні брали участь 486 курсантів I-IV курсів факультетів внутрішніх військ та юридичного Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС.

Орієнтуючись на показники та критерії, визначені у попередньому параграфі, ми оцінили фактичний рівень сформованості культури професійного спілкування у курсантів. Для кожного з показників та критеріїв були розроблені або адаптовані діагностичні методики.

Спрямованість професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС визначалась у нашому дослідженні за допомогою проективної методики незакінчених речень, а також адаптованого нами варіанту тесту конкретних ситуацій А.А. Єршова (див. додаток А).

Розглянемо спочатку результати, отримані за допомогою методики незакінчених речень. Курсантам пропонувалось завершити низку тверджень на зразок: “У своїй професійній діяльності я прагнутиму, насамперед, до...”, “На мою думку, офіцер може вважати свою діяльність успішною, якщо...”, “У професії правоохоронця мене найбільше приваблює...”. Внаслідок контент-аналізу отриманого таким чином матеріалу нам вдалось виділити чотири основні типи ціннісних орієнтацій курсантів у професійному спілкуванні:

- 1) **орієнтація на професійну діяльність**, ефективне виконання службових завдань;
- 2) **орієнтація на людей**, формування сприятливих міжособистісних стосунків і позитивного психологічного мікроклімату в колективі;
- 3) **орієнтація на себе**, власне благополуччя, прагнення до першості та престижу;

4) *орієнтація на дисципліну і порядок* в очолюваному колективі.

Орієнтація на ефективне виконання завдань професійної діяльності характерна для 48 % опитаних курсантів. Основні цілі професійного спілкування вони вбачають головним чином у забезпеченні ефективного виконання поставлених службових завдань, досягненні високої продуктивності службової діяльності. Великого значення такі курсанти надають також вдосконаленню професійної майстерності, пошукам нових, більш ефективних методів і прийомів виконання службових завдань. Їхній девіз – виконання поставленого завдання за будь-яку ціну. Водночас вони недооцінюють важливість формування сприятливих міжособистісних стосунків у колективі.

Для 33 % курсантів провідною є орієнтація у професійному спілкуванні на формування сприятливих міжособистісних стосунків і позитивного психологічного мікроклімату в колективі. Цей тип орієнтації можна назвати особистісним, оскільки важливу мету професійного спілкування курсанти вбачають у забезпеченні сприятливих умов для особистісної самореалізації підлеглих, а критерієм його ефективності вважають емоційний мікроклімат в очолюваному колективі, характер взаємостосунків з підлеглими, їхнє ставлення до керівника. У професійному спілкуванні вони орієнтуються на співробітництво, індивідуальний підхід, врахування інтересів, емоційних станів і якостей підлеглих, формування довірливих, особистісних стосунків з ними.

Для 7 % опитаних курсантів характерна орієнтація на себе у професійному спілкуванні: прагнення до першості та престижу, власного благополуччя. Над усе вони цінують особистий успіх, самоствердження, кар'єрний ріст по службі. Така орієнтація часто проявляється в неуважному ставленні до інтересів інших членів колективу, поверхневому, деперсоналізованому спілкуванні, що не сприяє формуванню сприятливого психологічного мікроклімату в колективі, негативно позначається на ефективності професійної діяльності.

Останній, четвертий тип професійних орієнтацій пов'язаний з проблемами дисципліни і стосується здатності офіцера керувати поведінкою підлеглих, зберігати у стосунках з ними субординацію. Для 12 % опитаних курсантів цей

тип орієнтацій є пріоритетним. Оцінюючи ефективність професійного спілкування, курсанти, орієнтовані на дисципліну і порядок, звертають увагу на такі показники, як: “чітке виконання підлеглими вимог і розпоряджень керівника”, “сувора дисципліна і порядок в очолюваному колективі”, “відсутність порушень дисципліни” тощо. Таким курсантам властиве прагнення до застосування авторитарних прийомів впливу, регламентації та обмеження поведінки підлеглих. Першочергового значення вони надають утвердженню власної домінуючої позиції у колективі, контролю за поведінкою підлеглих. Яскраво виражена авторитарна орієнтація таких курсантів поєднується з слабкою орієнтацією на дружні, близькі, довірливі стосунки з підлеглими. Порівняно з іншими вони менше уваги приділяють створенню у процесі професійної взаємодії позитивного емоційного мікроклімату, сприятливого для особистісного самоствердження інших членів колективу, розвитку їх творчого потенціалу. Очевидно, що характерний для них жорсткий, авторитарний стиль спілкування певною мірою обумовлюється подібною комбінацією професійно-ціннісних орієнтацій. На їхню думку, ефективне виконання службових завдань неможливе без встановлення суворої дисципліни, використання імперативних вимог і примусу.

З метою вивчення суб'єктивної значущості виділених професійних цінностей для курсантів різних курсів ми провели серію поперечних зрізів. Курсантам пропонувалося за семибальною шкалою оцінити особистісну значущість чотирьох типів цінностей: 1) ефективне виконання професійної діяльності; 2) сприятливі міжособистісні стосунки з підлеглими, позитивний психологічний мікроклімат у колективі; 3) власне благополуччя, престижна посада; 4) чітка субординація, дисципліна і порядок в очолюваному колективі. Найбільш значущим цінностям приписувалось 7 балів, найменш значущим – 1 бал. Результати опитування представлені на рис. 1.1.

Ми спостерігаємо, що запропоновані професійні цінності досить високо оцінюються курсантами всіх курсів. Однак спостерігаються певні відмінності між курсантами різних курсів у ієрархічній побудові ціннісних профілів. Так,

курсанти перших і других курсів практично однаково високо оцінюють вказані професійні цінності, а курсанти 3-4 курсів більш диференційовано підходять до оцінювання власних пріоритетів у професійному спілкуванні. Використання першокурсниками під час оцінювання здебільшого лише двох-трьох балів із семи (“6” і “7”) свідчить про відсутність у них диференційованої, добре усвідомлюваної, ієрархічно впорядкованої системи професійних цінностей.

Курсанти другого курсу також майже однаково оцінюють особистісну значущість таких цінностей, як дисципліна і порядок в очолюваному колективі (6,2), сприятливі міжособистісні стосунки і позитивний психологічний мікроклімат у колективі (6,0), ефективне виконання службових завдань (5,9), власне благополуччя, першість і престиж (5,9).

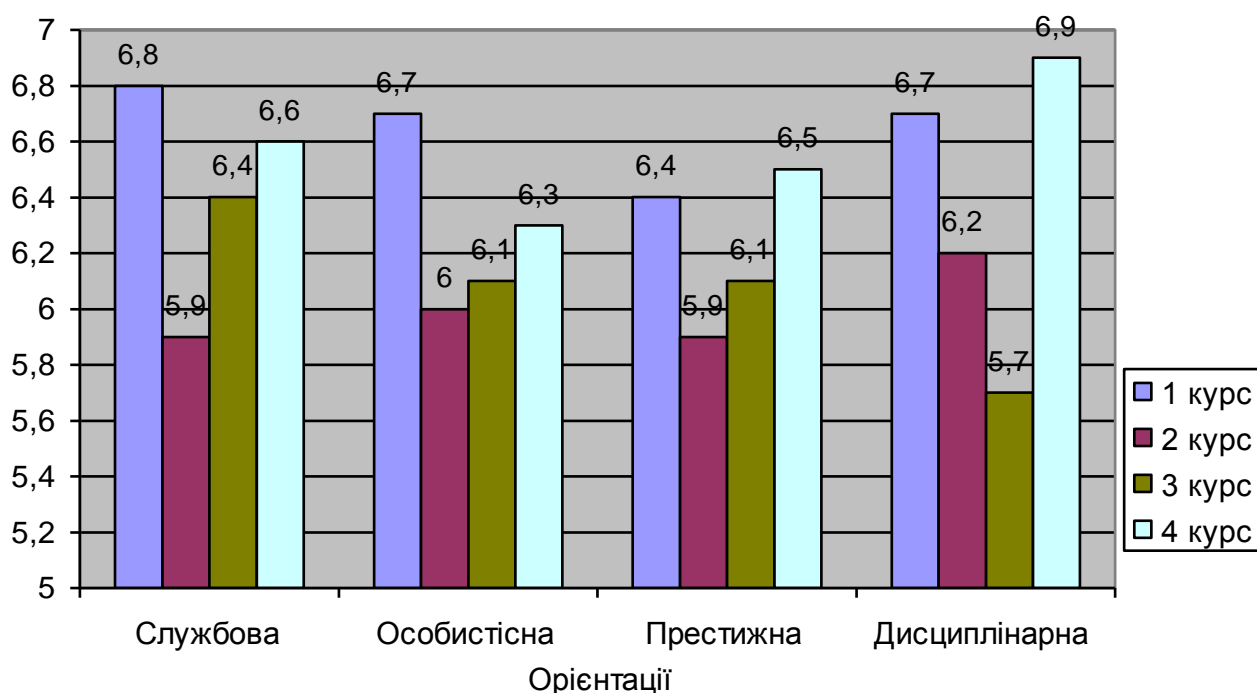


Рис. 1.1. Ціннісні орієнтації курсантів I-IV курсів у професійному спілкуванні

Третьокурсникам властивий дещо інший профіль професійно-ціннісних орієнтацій. Найбільшого значення вони надають ефективному виконанню службових завдань (6,4); сприятливим міжособистісним стосункам і позитивному психологічному мікроклімату в колективі (6,1); власному благополуччю, першості і престижу (6,1). Порівняно нижче оцінюється ними дисципліна і порядок в очолюваному колективі (5,7).

В профілі ціннісних орієнтацій курсантів четвертого курсу сильніше виражена орієнтація на дисципліну (6,9), ефективне виконання службових завдань (6,6) та престиж (6,5) і менше – особистісна орієнтація (6,3).

Для підвищення надійності даних щодо ціннісних орієнтацій майбутніх офіцерів МВС у професійному спілкуванні ми використовували також адаптований варіант тесту конкретних ситуацій А.А. Єршова [27]. Курсантам пропонувалось уважно ознайомитися з ситуаціями, що виникають у керівництві колективом, і для кожної з них вибрати із чотирьох запропонованих рішень (позначених літерами А, Б, В, Г) найбільш прийнятне для них. Наведемо для прикладу одну із 18 ситуацій.

Ситуація 16. Одного разу ви виявилися учасником дискусії кількох керівників про те, як краще поводитися з підлеглими. Одна з точок зору вам сподобалася найбільше. Яка?

А. *Перший:* “Щоб підлеглий добре працював, потрібно підходити до нього індивідуально, враховувати особливості його особистості”.

Б. *Другий:* “Усе це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їхні ділові якості, старанність. Кожен повинен робити те, що від нього вимагається”.

В. *Третій:* “Я вважаю, що успіху в керівництві можна домогтися лише в тому випадку, коли підлегли довіряють своєму командирі”.

Г. *Четвертий:* “Це правильно, але все-таки найкращими стимулами в роботі є чіткий наказ, пристойне грошове забезпечення, заслужена премія”.

Вибір будь-якого рішення в кожній ситуації залежить від того, як зрозумів її курсант, якими домінуючими інтересами і мотивами керувався під час відповіді. Тест визначає чотири типи орієнтацій керівника у взаєминах із людьми: Д – орієнтація на інтереси службової діяльності; П – орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі; С – орієнтація на самого себе; О – орієнтація на офіційну субординацію.

Обробка результатів тестування полягає в зіставленні відповідей курсанта із “ключем”, у якому стовпчики Д, П, С і О містять переліки відповідей на ситуації, що виражають той чи інший тип орієнтації (див. додаток А).

Підрахувавши кількість відповідей у кожному стовпчику, можна скласти уявлення про орієнтацію офіцера у діловому спілкуванні, його схильність так чи інакше вирішувати питання управлінської діяльності, коли мова йде про взаємини в колективі.

Результати тестування 257 курсантів факультету внутрішніх військ I - IV курсів представлені на рис. 1.2.

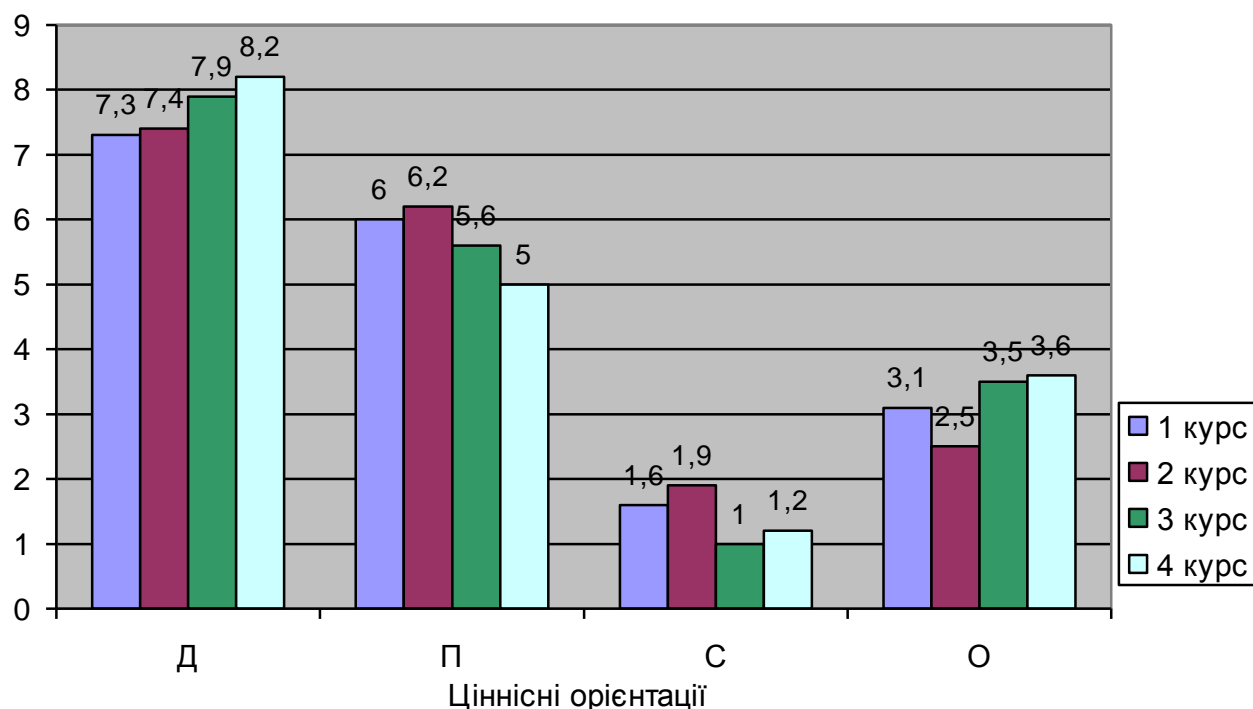


Рис. 1.2. Структура ціннісних орієнтацій курсантів I - IV курсів

Як бачимо, провідною орієнтацією майбутніх офіцерів МВС у професійному спілкуванні є орієнтація на інтереси професійної діяльності. Друге місце посідає орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі, третє – орієнтація на офіційну субординацію, четверте – орієнтація на себе. Загалом ціннісні профілі курсантів різних курсів дуже подібні. Водночас слід відзначити, що протягом навчання спостерігається тенденція до посилення орієнтації курсантів на інтереси професійної діяльності та на офіційну субординацію у спілкуванні. Поряд з цим спостерігається послаблення орієнтації на формування позитивного психологічного клімату в колективі та орієнтації на себе. Це свідчить про те, що в умовах стихійного становлення культури професійного спілкування відбувається поступова переорієнтація

майбутніх офіцерів МВС на деперсоналізовану, офіційно-ділову модель спілкування з підлеглими. Посилення орієнтації на підтримання статусно-рольової дистанції у спілкуванні з підлеглими і послаблення орієнтації на взаємини у колективі зрештою може призвести до формування одностороннього, ділового, формального стилю спілкування, який перешкоджає створенню сприятливого психологічного мікроклімату в очолюваному колективі та негативно позначається на ефективності службової діяльності.

Діагностування *перцептивних умінь*, що виступають важливим показником сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС, здійснювалося нами за допомогою тесту-опитувальника “Наскільки ви об’єктивні?” на об’єктивність сприйняття людини в спілкуванні (див. додаток Б) і тесту для визначення вміння слухати “Чи умієте Ви слухати співрозмовника?” (див. додаток В).

Тест на об’єктивність сприйняття людини в спілкуванні [47] дає можливість оцінити здатність майбутніх офіцерів МВС адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні риси та поведінку підлеглих й інших учасників спілкування, правильно розуміти їхні мотиви, емоційні стани та індивідуальні особливості. У цьому тесті пропонуються ситуації, пов’язані з оцінкою особистості співрозмовника, і три варіанти відповіді, з яких потрібно вибрати один. Наприклад: “Деяких людей, не розмовляючи з ними, ви оцінюєте по їх обличчю. На ваш погляд, низький лоб означає:

- а) недоумкуватість;
- б) впертість;
- в) не можете сказати про людину щось конкретне”.

Тест дає можливість визначити чотири рівні об’єктивності сприйняття індивідом співрозмовника:

1) *високий рівень*: більше 40 балів – індивід уміє дуже легко та об’єктивно складати думку про людину. Крім цього, він може відразу ж повідомити співрозмовнику свою думку, оскільки переконаний, що не помилився.

2) *середній рівень*: 31 - 39 балів – індивід уміє об'єктивно оцінювати і ситуації, і оточуючих, не дозволяє собі приймати на віру чужу думку. Вважає, що краще переконатись, яка людина, що оцінюється. Якщо зрозуміє, що помилився, то не побоїться визнати це.

3) *рівень нижче середнього*: 21 - 30 – індивід, як правило, не буває впевнений у своїй думці, легко може змінити її під впливом оточуючих. Часто взагалі не може сформулювати свою самостійну думку, немає чітко вираженої особистої позиції.

4) *низький рівень*: 20 і менше балів – індивід занадто довірливий і схильний оцінювати інших необ'єктивно, поверхово, допускає багато помилок з одного і того ж приводу – неправильної оцінки інших людей;

Аналіз результатів проведеного тестування свідчить, що для більшості курсантів усіх курсів властивий середній або нижче середнього рівень об'єктивності сприймання співрозмовників. Вони в цілому адекватно розпізнають індивідуальні особливості людей, з якими спілкуються, проте нерідко припускаються помилок.

Результати тестування 257 курсантів факультету внутрішніх військ I - IV курсів подаємо у таблиці 1.3.

Таблиця 1. 3

Рівні об'єктивності сприйняття курсантами співрозмовника

№	Рівні	Курс			
		1 курс (n=59)	2 курс (n=81)	3 курс (n=58)	4 курс (n=59)
1	Високий	5 (8,5 %)	8 (9,9 %)	11 (19 %)	12 (20,3 %)
2	Середній	21 (35,6 %)	28 (34,6 %)	22 (38 %)	24 (40,7 %)
3	Нижче середнього	17 (28,8 %)	26 (32,1 %)	12 (20,7 %)	12 (20,3 %)
4	Низький	16 (27,1 %)	19 (23,4 %)	13 (22,3 %)	11 (18,7 %)

Високий рівень об'єктивності сприйняття співрозмовників властивий порівняно незначній кількості курсантів (у середньому для 9 % на першому та другому курсах, та 19 % на третьому та четвертому курсах), які вміють об'єктивно, неупереджено оцінювати партнерів по спілкуванню.

Близько половини курсантів усіх курсів демонструють низький та нижче середнього рівень об'єктивності соціальної перцепції. У сприйманні співрозмовників вони схильні робити поспішні висновки, часто бувають необ'єктивними, поверхово розуміють партнерів, припускаються помилок під час оцінювання їх індивідуальних якостей і мотивів. Недостатньо розвинута здатність до децентрації спричинює, зокрема, помилку двійника: курсанти мимоволі судять про інших людей по собі, очікують від партнера по спілкуванню таких дій, до яких вдалися б самі на його місці. При цьому ігнорується те, що позиція партнера в тій чи іншій ситуації визначається його особистими моральними установками та індивідуальними особливостями.

Типовим для курсантів є також спрощене сприйняття окремих людей чи ситуацій. Курсанти часто роблять висновки про особистісні якості співрозмовників на основі стереотипів, що сформувалися в суспільстві. До поширених стереотипів належать, наприклад, такі: товстуні – життєрадісні, а руді – запальні.

Багатьом курсантам властиві також упереджені уявлення про людей, схильність шукати підтвердження своїх поглядів і відкидати все, що їм суперечить. Сформувавши один раз уявлення про людину, вони прагнуть утвердитися в ньому. Це призводить до необ'єктивного сприйняття співрозмовників, порушує взаєморозуміння.

Сприймання курсантами співрозмовників іноді спотворюється через “помилку центральної тенденції”. Вона виявляється у схильності сприймати людей як “середніх”, наслідком чого стає нівелювання особистісних відмінностей, індивідуальних особливостей партнерів по спілкуванню.

Нерідко майбутні офіцери МВС припускаються у соціальній перцепції таких помилок, як недооцінка фактів, схильність робити поспішні висновки за відсутності достатньої інформації чи неправильного її розуміння.

Важливим критерієм сформованості культури професійного спілкування офіцера МВС України є вміння слухати співрозмовника. Саме від цього уміння значною мірою залежить об'єктивність сприймання та розуміння партнерів по спілкуванню.

З метою визначення уміння курсантами слухати співрозмовника, ми використовували спеціальний тест [47], у якому пропонується вказати на ситуації, що викликають у них невдоволення чи роздратування під час бесіди з будь-якою людиною: другом, колегою по службі, підлеглим, безпосереднім начальником, керівником чи просто випадковим співрозмовником (див. додаток В). Тест дає можливість оцінити ступінь розвитку уміння слухати співрозмовника у курсантів за наступними рівнями: високий, середній, нижче середнього та низький. Результати тестування 257 курсантів I - IV курсів факультету внутрішніх військ подаємо у таблиці 1. 4.

Таблиця 1. 4

Рівні розвитку уміння слухати співрозмовника у майбутніх офіцерів МВС

№	Рівні	Курс			
		1 курс (n=59)	2 курс (n=81)	3 курс (n=58)	4 курс (n=59)
1	Високий	9 (15,3 %)	14 (17,3 %)	11 (19 %)	13 (22 %)
2	Середній	24 (40,7 %)	31 (38,3 %)	21 (36,9 %)	22 (37,4 %)
3	Нижче середнього	16 (27,1 %)	23 (28,4 %)	15 (25,9 %)	12 (20,3 %)
4	Низький	10 (16,9 %)	13 (16 %)	11 (19 %)	12 (20,3 %)

На основі результатів даного тесту можна зробити висновки, що між курсантами різних курсів не суттєві відмінності у розвитку уміння слухати співрозмовника. Близько половини з них виявляє середній та нижче середнього рівні сформованості цієї професійно важливої якості. Їм, як правило, вистачає

терпіння уважно слухати співрозмовника, майже не перебиваючи його репліками. Проте час від часу вони втрачають канву розмови, думають про своє, відчувають роздратування, коли співрозмовник дотримується протилежних поглядів.

Високий рівень уміння слухати притаманний у середньому 18,5 % курсантів. Вони відрізняються уважністю, толерантністю, терпеливістю, дають можливість співрозмовникам докладно висловити свою думку. Водночас вони здатні спинити того, хто говорить багато і недоречно.

Порівняно значній кількості курсантів (18 %) властивий низький рівень розвитку уміння слухати співрозмовника. У них не вистачає терпіння і толерантності вислуховувати інших, і вони навіть не в змозі цього приховати. Недоречно сказане співрозмовником слово провокує їх на різкість або грубощі. Вони мають звичку перебивати співрозмовника, часто вдають, ніби уважно слухають його, тим часом думають про зовсім інші речі, змінюють тему розмови, якщо співрозмовник торкається неприємного для них питання.

Отже, підводячи підсумки даного дослідження, ми приходимо до висновку, що уміння слухати – свого роду мистецтво, яким володіють далеко не всі майбутні офіцери МВС України. Багатьом із них заважають слухати власні думки, що ведуть убік від теми розмови, або схильність суперечити співрозмовнику. Часто курсанти виявляють нетерплячість, просто перебивають партнера чи договориють за нього кінець фрази, тому що “і так уже все зрозуміло”.

Третім показником культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС у нашому дослідженні виступав рівень сформованості комунікативних умінь.

Відповідно до визначених у попередньому параграфі критеріїв ми розробили тестове завдання, яке дає можливість обстежити і оцінити комунікативні та організаторські здібності курсантів [47].

Воно націлене на їх якісне та кількісне вимірювання. Це суттєво відрізняє його від багатьох інших, що намагаються дещо штучно виокремити ці два психологічні феномени.

Тестування проводилося у формі відповідей на 40 запитань. Наприклад:

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи подобається вам постійно бути серед людей?

Для обліку результатів тестування кожному курсанту видавався “бланк відповідей”, в якому при позитивній відповіді необхідно було проставити у відповідній клітинці знак “+”, а при негативній – “-”. На виконання тесту пропонувалось 15 хвилин.

При обробці та оцінці матеріалів тестування за допомогою відповідних ключів (див. додаток Д) по кожному розділу методики ми підраховували кількість відповідей, що співпадають. Коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що співпали по кожному розділу, до 20 – максимально можливого числа збігів.

Обрахунок ми проводили за формулою:

$K = m/20$, або $K = 0,05 * m$, де К – коефіцієнт комунікативних та організаторських схильностей, m – кількість відповідей, що співпали із ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатись у межах від “0” до “1”. Ті з них, що наближаються до “1”, свідчать про високий рівень вияву тих або інших здібностей. Наближення ж значення коефіцієнта до “0” – свідчення низького рівня. Коефіцієнт комунікативних та організаторських схильностей (К) – це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації ми використали шкалу оцінок (див. табл. 1.5, 1.6), де тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

Таблиця 1. 5

Шкала оцінок комунікативних здібностей

К	Q	Рівень комунікативних здібностей
0,00 - 0,45	1	низький
0,46 - 0,55	2	нижче середнього
0,56 - 0,65	3	середній
0,66 - 0,75	4	високий
0,76 - 1,00	5	дуже високий

Таблиця 1. 6

Шкала оцінок організаційних здібностей

К	Q	Рівень організаційних здібностей
0,00 - 0,45	1	низький
0,46 - 0,55	2	нижче середнього
0,56 - 0,65	3	середній
0,66 - 0,75	4	високий
0,76 - 1,00	5	дуже високий

Курсанти, які одержали оцінку “1”, характеризуються дуже низьким рівнем прояву здібностей до комунікативної чи організаторської діяльності.

У курсантів, які одержали оцінку “2”, розвиток зазначених здібностей нижчий середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе невпевнено в новому колективі, проводять час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, переживають труднощі в налагодженні контактів з людьми, у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Прояв ініціативи в суспільній діяльності дуже незначний, вони прагнуть не приймати самостійних рішень.

Для тих, хто одержав оцінку “3”, властивий середній рівень прояву комунікативних чи організаторських здібностей. Особи з таким рівнем розвитку зазначених здібностей прагнуть до контакту з людьми, не обмежують коло власних знайомств, планують свою роботу, відстоюють свою думку. При

цьому “потенціал” здібності не дуже стійкий. Ця група потребує серйозної та планомірної виховної роботи.

Ті, хто одержали оцінку “4”, віднесені до групи з високим рівнем прояву комунікативних чи організаторських здібностей. Вони швидко знаходять собі друзів, не губляться в нових обставинах, постійно розширюють коло знайомств, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким і друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь у громадських заходах, здатні самостійно приймати рішення у складній ситуації.

Курсанти, що одержали оцінку “5”, мають дуже високий рівень зазначених здібностей. Вони потребують відповідної діяльності та активно до неї прагнуть. Швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушеність поведінки в новому колективі, ініціатива, прагнення до самостійних рішень, відстоювання власної думки, домагання того, щоби вона була прийнята, – усе це притаманно їм. Вони можуть внести позитивний внесок у незнайому компанію, полюбляють організовувати різні розваги, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, шукають задоволення потреби в комунікативній та організаторській діяльності.

Кількісні дані про рівні організаторських і комунікативних здібностей 257 курсантів I - IV курсів факультету внутрішніх військ подано у таблицях 1.7 та 1.8.

Таблиця 1. 7

Рівні комунікативних здібностей курсантів

№	Рівні	Курс			
		1 курс (n=59)	2 курс (n=81)	3 курс (n=58)	4 курс (n=59)
1	Дуже високий	2 (3,4 %)	4 (4,9 %)	3 (5,2 %)	4 (6,8 %)
2	Високий	8 (13,5 %)	11 (13,6 %)	10 (17,2 %)	14 (23,7 %)
3	Середній	38 (64,4 %)	49 (60,5 %)	33 (57 %)	32 (54,2 %)
4	Нижче середнього	9 (15,3%)	14 (17,3 %)	11 (18,9 %)	8 (13,6 %)
5	Низький	2 (3,4 %)	3 (3,7 %)	1 (1,7 %)	1 (1,7 %)

Таблиця 1. 8

Рівні організаторських здібностей курсантів

№	Рівні	Курс			
		1 курс (n=59)	2 курс (n=81)	3 курс (n=58)	4 курс (n=59)
1	Дуже високий	3 (5 %)	6 (7,4 %)	5 (8,6 %)	7 (11,8 %)
2	Високий	9 (15 %)	12 (14,8 %)	12 (20,7 %)	16 (27,1 %)
3	Середній	36 (61 %)	47 (58 %)	31 (53,5 %)	28 (47,6 %)
4	Нижче середнього	9 (13,6 %)	12 (14,8 %)	9 (15,5 %)	7 (11,8 %)
5	Низький	3 (5,4 %)	4 (5 %)	1 (1,7 %)	1 (1,7 %)

Як бачимо, рівні комунікативних та організаторських здібностей курсантів усіх курсів суттєво не відрізняються, але прослідковується тенденція до невеликого їх зростання серед курсантів старших курсів. Для переважної більшості майбутніх офіцерів МВС України (68,9 %) властиві середній і нижче середнього рівні комунікативних та організаційних здібностей. Дуже високий та високий рівні даних здібностей характерні в середньому для 27,6 % курсантів.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що комунікативні та організаторські здібності курсантів характеризуються переважно середнім і нижче середнього рівнями сформованості комунікативного компонента культури професійного спілкування.

Вивчення фактичного рівня сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України вимагало також оцінки їх інтерактивних умінь, які характеризують здатність налагоджувати професійну взаємодію, обирати адекватні способи і прийоми впливу на підлеглих. При цьому ми орієнтувалися на виокремлені у попередньому параграфі критерії:

1) гнучкість спілкування, вміння обирати способи і прийоми спілкування з урахуванням індивідуальних особливостей співрозмовника та конкретних обставин взаємодії;

2) уміння обирати оптимальну стратегію поведінки у конфліктній ситуації (конфліктна компетентність);

3) уміння визначати оптимальну соціально-психологічну дистанцію у спілкуванні з співробітниками, забезпечувати необхідний рівень персоналізованості та статусної регламентованості спілкування;

4) уміння впливати на співрозмовників, наполягати на своєму, демонструвати впевненість у собі, поєднувати вимогливість із наданням свободи для вияву ініціативи і самостійності співробітників;

5) уміння знаходити емоційний контакт із співрозмовниками, налагоджувати відносини взаємної симпатії та довіри, виявляти доброзичливість і тактовність у спілкуванні. На наш погляд, названі показники у комплексному вигляді відображаються в індивідуальному стилі професійного спілкування офіцера. На основі виділених у попередньому параграфі трьох біполярних параметрів, які комплексно характеризують інтерактивний аспект культури професійного спілкування офіцера МВС (симпатія – антипатія, домінантність – залежність, формальність – особистісність) ми виділили шість стилів професійного спілкування офіцера МВС: авторитарний, ліберальний, нормативно-службовий, особистісно-відкритий (особистісний), агресивний і партнерський. Для визначення орієнтації майбутніх офіцерів МВС на виділені стилі їм пропонувалося за семибальною шкалою оцінити ефективність кожного стилю, представленого характерними для нього особливостями:

- 1) авторитарний стиль: вимогливість, суворість, жорсткість, принциповість;
- 2) ліберальний стиль: поступливість, терпимість, делікатність, пасивність;
- 3) особистісно-відкритий стиль: відкритість, відвертість, безпосередність, довірливість;
- 4) нормативно-службовий стиль: дистанційність, суворе дотримання службової субординації, офіційність, діловитість;
- 5) партнерський стиль: доброзичливість, чуйність, тактовність, справедливість;
- 6) агресивний стиль: критичність, холодність, агресивність, самовпевненість.

Усереднені профілі орієнтацій курсантів 1 курсу на різні стилі професійного спілкування представлені на рис. 1.3.

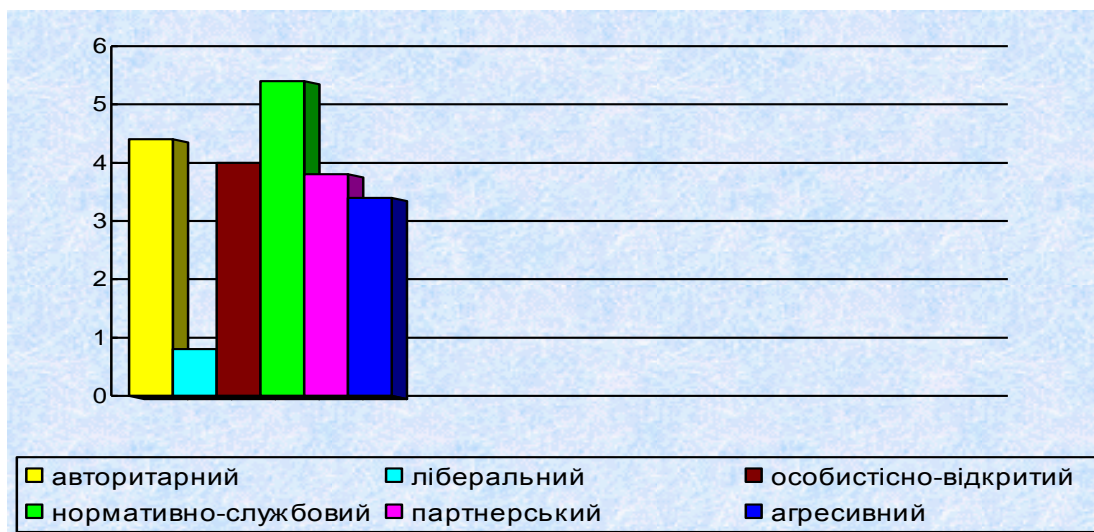


Рис 1.3. Орієнтація курсантів I курсу на різні стилі професійного спілкування

Як бачимо, першокурсники найбільшою мірою орієнтуються на нормативно-службовий і авторитарний стилі спілкування. Менш вираженою є орієнтація на неформальне, особистісно-відкрите та партнерське спілкування. Привертає увагу порівняно високий рівень орієнтації першокурсників на агресивний стиль спілкування. Водночас ліберальний стиль спілкування оцінюється ними найменш позитивно. Загалом профіль стильових орієнтацій курсантів першого курсу характеризується певною диспропорційністю, яка полягає в однобічній спрямованості на жорстку, авторитарну модель професійного спілкування при недостатній готовності до терпимості та толерантності у стосунках із підлеглими.

У другокурсників найбільш вираженою є орієнтація на нормативно-службовий та особистісний стилі професійного спілкування (див. рис. 1.4). Порівняно нижчою є оцінка авторитарного стилю спілкування. Найменш зорієнтовані другокурсники на ліберальний і агресивний стилі спілкування, а також партнерський стиль.

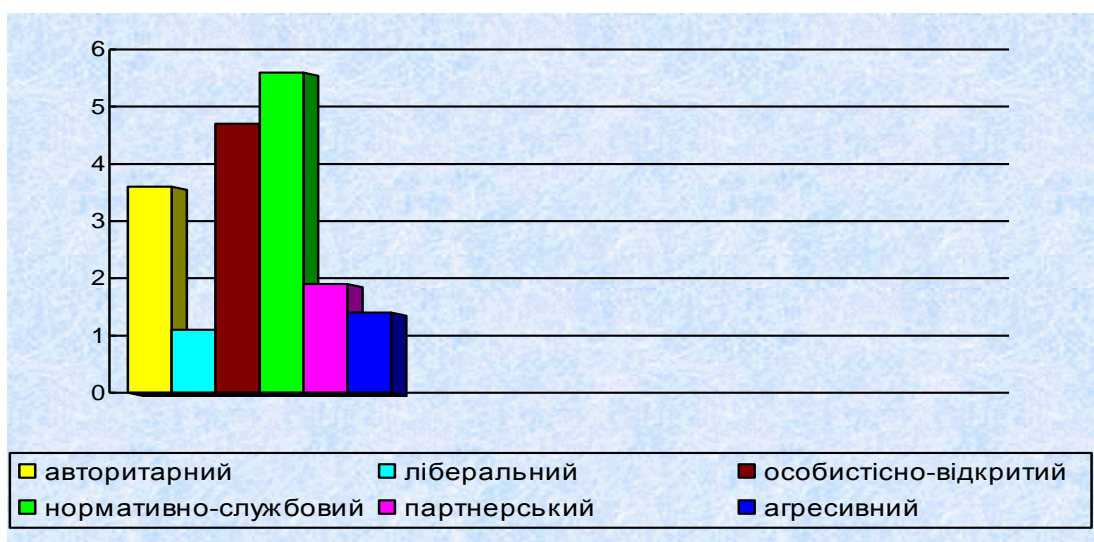


Рис. 1.4. Орієнтація курсантів II курсу на різні стилі професійного спілкування

Курсанти третього курсу також найбільш високо оцінюють ефективність нормативно-службового стилю спілкування (див. рис. 1.5). Дещо менше вираженими є їхні орієнтації на авторитарний і особистісний стилі. Найменш бажаними для третьокурсників є ліберальний і агресивний стилі спілкування.

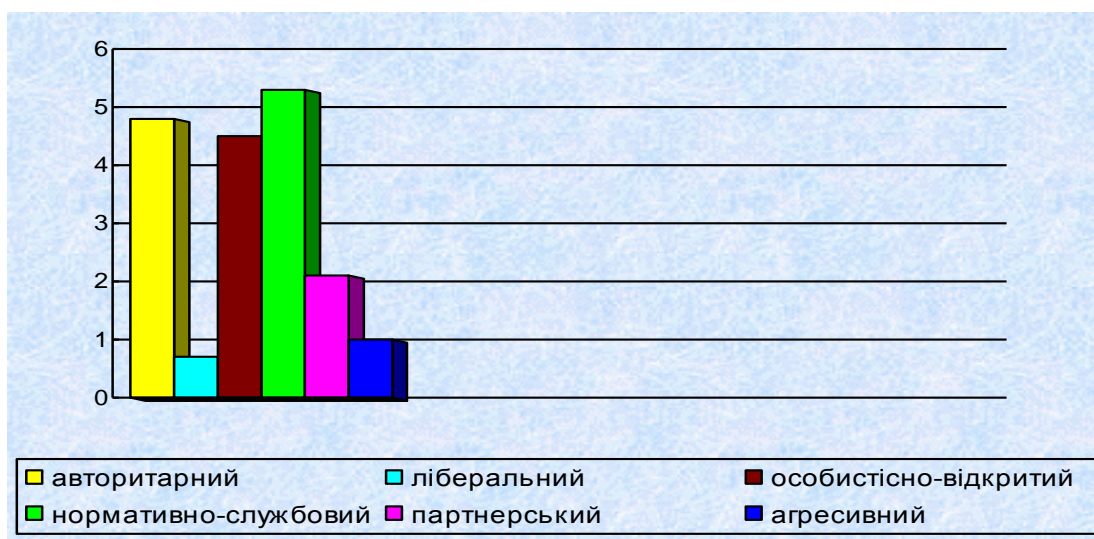


Рис. 1.5. Орієнтація курсантів III курсу на різні стилі професійного спілкування

Профіль стильових орієнтацій випускників зображено на рисунку 1.6.

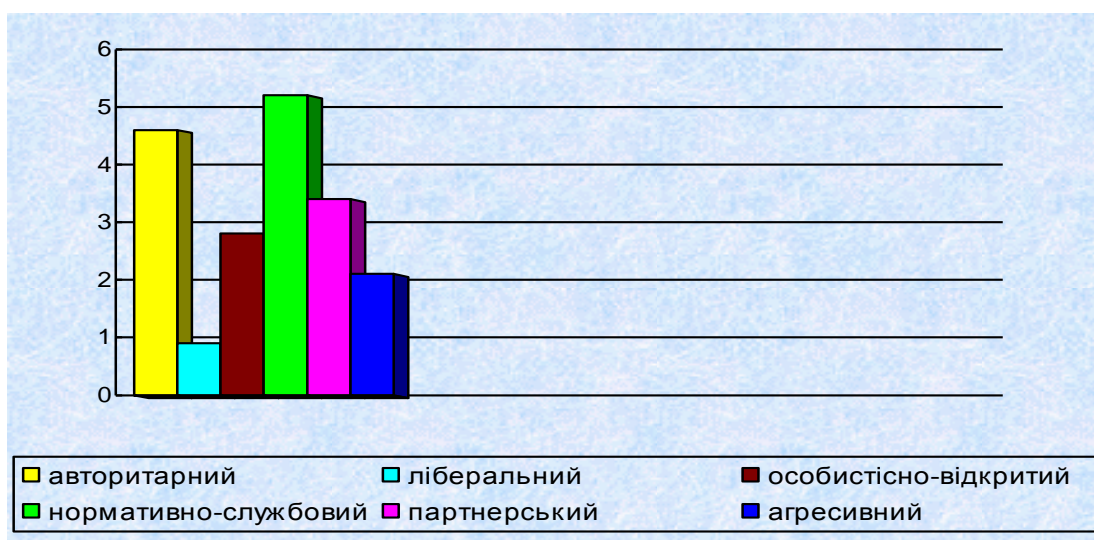


Рис. 1.6. Орієнтація курсантів IV курсу на різні стилі професійного спілкування

Як бачимо, курсанти четвертого курсу надають перевагу нормативно-службовому, авторитарному та менше партнерському стилям спілкування і низько оцінюють ліберальний стиль. В цілому можна зробити висновок, що курсанти четвертого курсу більшою мірою орієнтуються на жорстку, силову модель професійного спілкування.

Наочне уявлення про співвідношення стильових орієнтацій курсантів різних курсів дає діаграма, зображена на рис. 1.7. Як бачимо, більшість курсантів віддає перевагу нормативно-службовому стилю, який полягає у підкреслено офіційному, емоційно-нейтральному спілкуванні. Під час бесід з'ясувалося, що така орієнтація зумовлена переконаністю четвертокурсників у тому, що нормативно-службовий стиль спілкування дає можливість керівнику підтримувати високий авторитет у підлеглих.

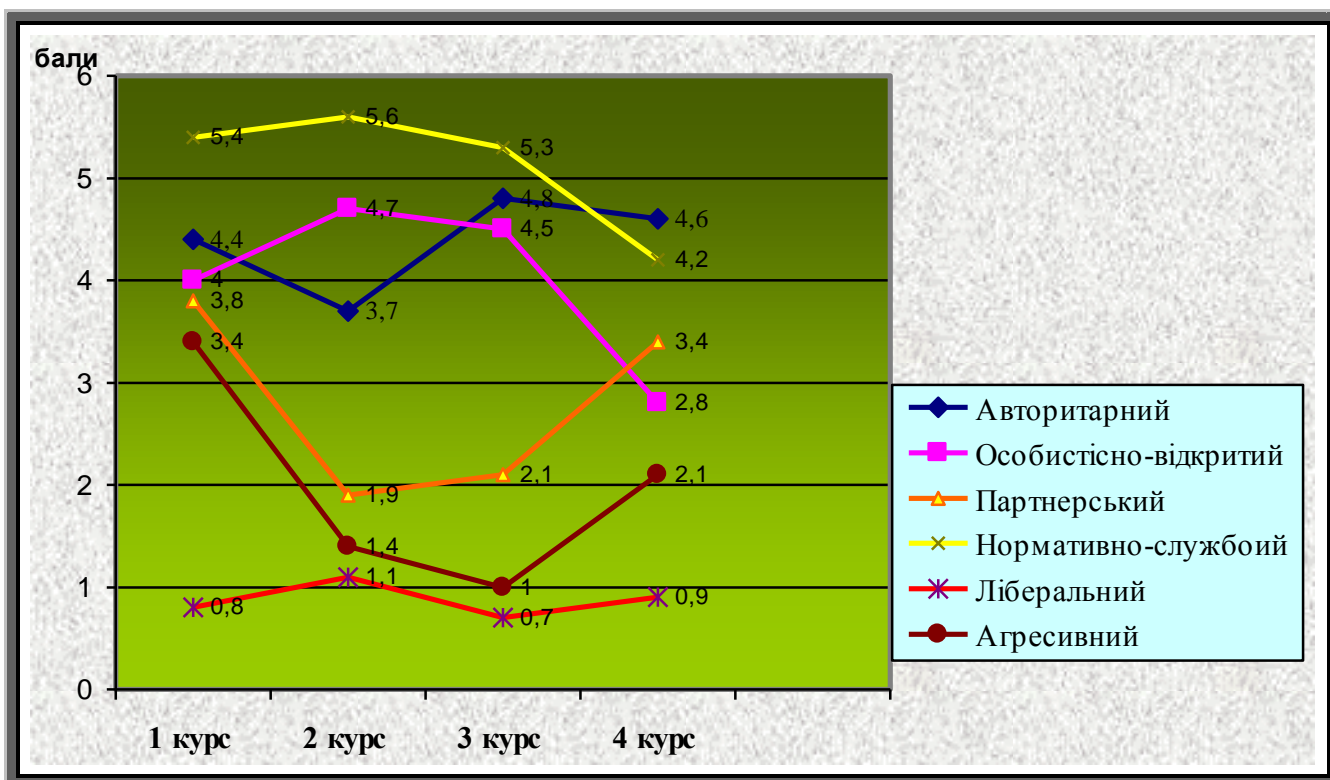


Рис. 1.7. Порівняльний профіль стилевих орієнтацій курсантів I - IV курсів

У всіх курсантів досить вираженою є спрямованість на нормативно-службове, авторитарне та директивне спілкування, що свідчить про їх нетерпимість до критики, схильність до догматизму, переоцінки власних можливостей, директивних форм керування і взаємодії з підлеглими. Середньою мірою виражена орієнтація курсантів першого та другого курсів на особистісно-відкритий стиль, який виявляється у відвертому, довірливому, неформальному спілкуванні з підлеглими. Менш схильні до такого спілкування курсанти третього і четвертого курсів.

Найменшою мірою курсанти I - IV курсів орієнтуються на ліберальний стиль спілкування, який виявляється у поступливості, м'якості та терпимості у стосунках із підлеглими. Водночас окремим курсантам властиві установки, які свідчать про невпевненість у собі, надмірну готовність до компромісів, невміння підтримувати між собою і підлеглими адекватну соціальну та службову дистанцію, схильність потрапляти в залежність від оточуючих, виявляти надмірну поступливість і безпринципність.

Порівняно вищою є орієнтація курсантів на жорсткий агресивний стиль спілкування. Це свідчить про їх схильність займати у спілкуванні відсторонену позицію, недружелюбність, нестриманість, нетерпимість, надмірну критичність по відношенню до підлеглих.

Загалом отримані результати дають підстави зробити висновок про певну незбалансованість властивих курсантам стилів спілкування, їх односторонню орієнтованість на силові, директивні форми професійної взаємодії.

Спостереження за особливостями професійного спілкування курсантів старших курсів під час проходження стажування свідчать про низку властивих їм типових помилок. Курсанти з однобічною орієнтацією на нормативно-службовий або особистісний стилі спілкування найчастіше припускаються таких помилок:

- невміння встановлювати оптимальну службову та соціально-психологічну дистанцію між собою і підлеглими, що виявляється в надмірній увазі до підтримання субординації, офіційній манері спілкування, яка підкреслює відсутність бажання скорочувати дистанцію, приховуванні своїх емоцій і почуттів або ж, навпаки, у надмірно відкритій, безпосередній, неформальній манері спілкування, ігноруванні статутної дистанції, що призводить до втрати авторитету, формування фамільярних, панібратських стосунків із підлеглими;
- невміння дозувати інтенсивність спілкування, що виявляється в надмірній говірливості, комунікабельності або пасивності, відчуженості, уникненні міжособистісних контактів;
- одностороння зорієнтованість на виконання професійних, службових завдань або ж на міжособистісні стосунки, формування сприятливого психологічного мікроклімату в колективі;
- емоційна невиразність, невміння управляти своєю мімікою, пантомімікою, інтонацією, голосом.

Курсанти з екстремальною орієнтацією на авторитарний або ліберальний стилі спілкування і слабо вираженою орієнтацією на інші стилі виявляють непослідовність і незбалансованість у реалізації владних функцій. Це

виявляється або в надмірній авторитарності, директивності, жорсткості, нав'язуванні підлеглим своєї позиції або в надмірній ліберальності, поступливості, нерішучості, залежності, прагненні уникати будь-якої напруженості у стосунках із підлеглими.

Для курсантів з екстремальною орієнтацією на агресивний або партнерський стилі спілкування характерна незбалансованість у демонструванні позитивного і критичного ставлення до підлеглих. Це знаходить вияв у надмірній критичності, конфліктності, іронічності, частому використанні негативних оціночних суджень, зауважень або ж у некритичному, неадекватно добродушному, за будь-яких умов схвальному ставленні до дій підлеглих, потуранні їхнім недолікам, порушенням дисципліни.

Крім того, багатьом курсантам з екстремальними стилями спілкування властиві й такі недоліки, як: одноманітність, шаблонність способів і прийомів комунікації, відсутність гнучкості в спілкуванні.

Отже, результати дослідження, враховуючи показники сформованості мотиваційно-ціннісного, перцептивного, інтерактивного і комунікативного компонентів дають підстави виокремити три рівні сформованості культури професійного спілкування у курсантів різних курсів (див. табл. 1.9).

Таблиця 1. 9

Рівні сформованості культури професійного спілкування у курсантів різних курсів

№	Рівні	Курс				
		1 курс (n=59)	2 курс (n=81)	3 курс (n=58)	4 курс (n=59)	Середній відсоток
1	Особистісно-орієнтований	15 (25,4 %)	20 (24,6 %)	16 (27,6 %)	18 (30,5 %)	27,03 %
2	Службово-орієнтований	24 (40,7 %)	33 (40,8 %)	25 (43,1 %)	26 (44 %)	42,15 %
3	Нормативно-орієнтований	20 (33,9 %)	28 (34,6 %)	17 (29,3 %)	15 (25,5 %)	30,82 %

Високий рівень культури професійного спілкування характеризується сформованістю у курсантів адекватно усвідомлюваної ієрархічної структури ціннісних орієнтацій, що визначають спрямованість і характер їх професійного спілкування. Домінуючу роль у цій структурі відіграє орієнтація на формування сприятливих міжособистісних стосунків і позитивного психологічного мікроклімату в колективі у комплексі з орієнтацією на ефективність професійної діяльності. Вказані ціннісні орієнтації мають збалансований характер і взаємодоповнюють одна одну. Підпорядковане їм місце посідають: орієнтація на службову субординацію, дисципліну і порядок, прагнення до першості та престижу та орієнтація на себе в очолюваному колективі. Така ієрархія ціннісних орієнтацій забезпечує збалансованість і гармонійність професійного спілкування, його професійну ефективність і особистісну зорієнтованість, спрямованість на конструктивну реалізацію професійних функцій і забезпечення умов для особистісної самореалізації суб'єктів ділової взаємодії. Оптимальна структура професійно-ціннісних орієнтацій поєднується з розвиненими соціально-перцептивними, інтерактивними та комунікативними вміннями, які адекватно і гнучко застосовуються курсантами в мінливих ситуаціях професійної взаємодії. Курсанти об'єктивно оцінюють співрозмовника на основі спостереження за його зовнішністю, жестами, мімікою та особливостями мовлення, володіють прийомами рефлексивного і нерефлексивного слухання, вміють передбачати реакцію партнера на ті чи інші слова та вчинки. Їхнє мовлення відрізняється правильністю, логічністю, точністю, доречністю і виразністю, дотриманням статутних норм і правил ділового спілкування.

Характерними ознаками високого рівня культури професійного спілкування офіцера МВС України є також гнучкість, здатність обирати найбільш доцільний стиль спілкування зі співрозмовником у тій чи іншій конкретній ситуації, вміння визначати оптимальну соціально-психологічну дистанцію у спілкуванні, володіння різноманітними тактиками і прийомами впливу на співрозмовників, добре усвідомлення сильних і слабких сторін свого

спілкування. У зв'язку з цим ми назвали високий рівень культури професійного спілкування офіцера МВС *особистісно-орієнтованим*. Курсанти з цим рівнем демонструють упевненість у собі, вміють поєднувати вимогливість із наданням свободи для вияву ініціативи і самостійності підлеглих, здатні налагоджувати емоційний контакт із співрозмовниками, формувати відносини взаємної симпатії та довіри, виявляти доброзичливість і тактовність у спілкуванні. Вони адекватно усвідомлюють комунікативні труднощі та окремі недоліки власного спілкування, розуміють важливе значення культури спілкування для майбутньої професійної діяльності, регулярно працюють над удосконаленням власної культури професійного спілкування.

Результати констатуючого етапу дослідження свідчать, що особистісно-орієнтований рівень сформованості культури професійного спілкування властивий для 27,03 % курсантів (25,4 % першокурсників, 24,6 % курсантів другого курсу, 27,6 % курсантів третього курсу, і 30,5 % випускників).

Курсанти з середнім рівнем сформованості культури професійного спілкування усвідомлюють структуру ціннісних орієнтацій, що визначають спрямованість їх спілкування у професійній діяльності. Проте таким орієнтаціям часто властива однобічність і внутрішня суперечливість: курсанти у спілкуванні однозначно орієнтуються на одні цінності, недооцінюючи важливість інших або ж орієнтуються на взаємосуперечливі цінності. Це може бути, наприклад, одностороння орієнтація на забезпечення ефективності виконання службово-бойових завдань одночасно з недооцінкою важливості формування сприятливих міжособистісних стосунків у колективі або ж надмірно виражена орієнтація на себе, першість і престиж, дисципліну і порядок в очолюваному колективі тощо. Курсанти з середнім рівнем розвитку культури професійного спілкування мають базові знання про структуру комунікативної компетентності, володіють окремими перцептивними, інтерактивними і комунікативними вміннями, проте не завжди здатні ефективно їх застосовувати в мінливих ситуаціях професійного спілкування. У зв'язку з цим середній рівень розвитку культури професійного спілкування ми

назвали *службово-орієнтованим*. Знання і вміння курсантів з цим рівнем мають здебільшого репродуктивний характер: курсанти можуть їх застосовувати в типових, стандартних комунікативних ситуаціях, однак, відчують труднощі, коли доводиться самостійно визначати адекватні способи і прийоми спілкування в умовах реальної професійної взаємодії. Їхнє спілкування характеризується певною ригідністю, недостатньою гнучкістю, недооцінкою конкретних ситуацій та індивідуальних особливостей співрозмовників, стереотипністю у їх сприйманні, використанням шаблонних прийомів взаємодії, мовленнєвих штампів. Водночас курсанти усвідомлюють недостатній рівень своєї готовності до професійного спілкування і прагнуть до комунікативного самовдосконалення.

Внаслідок проведеного дослідження з'ясувалось, що службово-орієнтований рівень розвитку культури професійного спілкування властивий для 42,15 % обстежених курсантів (40,7 % першокурсників, 40,8 % курсантів другого курсу, 43,1 % курсантів третього курсу, і 44 % випускників).

Низький рівень характеризується відсутністю у курсантів усвідомленої ієрархічної системи ціннісних орієнтацій, які визначають спрямованість їх професійного спілкування, поверхово-інтуїтивними уявленнями про складові елементи культури професійного спілкування, нерозвиненістю перцептивних, інтерактивних і комунікативних умінь. Курсанти демонструють упередженість, суб'єктивізм та інші помилки у процесі сприймання та оцінювання особистості співрозмовника, не вміють слухати та інтерпретувати його невербальну поведінку, не володіють знаннями про ефективні способи та прийоми професійної взаємодії, стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, не вміють обирати найбільш доцільний у тій чи іншій ситуації стиль спілкування з співрозмовником, допускають численні мовленнєві помилки, не вміють точно, логічно, виразно і доречно висловлювати свої думки, не дотримуються статутних норм і правил ділового мовлення. Властиві їм стихійно сформовані індивідуальні стилі спілкування характеризуються негнучкістю, диспропорціями у вираженості таких комунікативних тенденцій, як:

домінантність-залежність, твердість-м'якість, авторитарність-ліберальність, відкритість-закритість, формальність-особистісність, критичність-доброзичливість, що зумовлює їх професійну неадекватність.

Маючи поверхові уявлення про зміст культури професійного спілкування, курсанти, як правило, не можуть об'єктивно оцінити рівень її сформованості у себе. При цьому досить часто спостерігається завищена оцінка своєї готовності до професійного спілкування або ж недостатнє розуміння важливості культури спілкування для майбутньої професійної діяльності, що, кінець-кінцем, спричинює низький рівень орієнтації курсантів на вдосконалення своєї комунікативної компетентності.

У службових взаємостосунках курсанти з низьким рівнем розвитку культури спілкування використовують головним чином власний обмежений досвід міжособистісної взаємодії, інтуїтивно вироблені, недостатньо усвідомлювані правила і комунікативні установки. Домінуючою у них є орієнтація на порядок і дисципліну. Першочергового значення вони надають контролю за поведінкою підлеглих, утвердженню власної домінантної позиції. На відміну від інших курсантів вони не приділяють належної уваги створенню у процесі взаємодії з підлеглими сприятливого емоційного мікроклімату, формуванню позитивної самооцінки. На їх думку, реалізація поставлених службових завдань неможлива без встановлення суворої дисципліни, використання імперативних вимог, примусу. Ми назвали такий рівень *нормативно-орієнтованим*. Він характерний для 30,82 % обстежених курсантів (33,89 % першокурсників, 34,6 % курсантів другого курсу, 29,3 % курсантів третього курсу і 25,5 % випускників).

Результати констатуючого етапу дослідження дають підстави зробити висновок, що стихійне формування культури професійного спілкування не забезпечує якісної підготовки багатьох курсантів до ефективного виконання функцій професійного спілкування. Для 25,5 % випускників характерний низький *нормативно-орієнтований* рівень сформованості культури професійного спілкування, що свідчить про їх недостатню готовність до

продуктивної реалізації комунікативної функції діяльності офіцера МВС України. Свідченням недостатньої ефективності традиційного підходу до формування комунікативної компетентності майбутніх офіцерів є також відносно невисокий відсоток випускників з особистісно-орієнтованим рівнем сформованості культури професійного спілкування (30,5 %).

Таким чином, аналіз комунікативної готовності курсантів до майбутньої діяльності свідчить про необхідність наукового обґрунтування педагогічних умов і визначення шляхів підвищення ефективності формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України під час їх фахової підготовки у вузі.

Висновки до першого розділу

Важливою передумовою ефективності діяльності офіцера МВС є високий рівень його професійної культури. У психолого-педагогічній літературі відсутнє однозначне трактування цього поняття. Окремі аспекти професійної культури педагога знайшли лише часткове висвітлення в роботах С.І. Архангельського, О.О. Деркача, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, В.Г. Максимова, В.О. Сластьоніна, Г.М. Сагач, В.О. Сухомлинського, Г.С. Тарасенко та інших

У процесі дослідження ми орієнтувались на те, що професійна культура – об’ємне, багатоаспектне поняття, яке охоплює різні сторони особистісних проявів і професійної діяльності офіцера МВС. Особливе місце в її структурі належить культурі професійного спілкування, яка виступає соціально-психологічним фундаментом творчого та ефективного розв’язання складних завдань.

Культура професійного спілкування офіцера МВС України – складна інтегральна якість особистості, яка синтезує перцептивні, комунікативні та інтерактивні особливості спілкування офіцера МВС і детермінується його ціннісними орієнтаціями та установками. Вона визначає здатність адекватно сприймати і розуміти особистісні риси та поведінку суб’єктів спілкування, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у колективі, майстерно використовувати вербальні та невербальні засоби впливу.

У культурі професійного спілкування виділяються дві взаємозв’язані, але якісно своєрідні підструктури: внутрішня (ціннісно-орієнтаційна) і зовнішня (операційно-дійова). Перша містить провідні професійно-ціннісні орієнтації та установки курсантів, які надають ситуаціям професійної взаємодії певного особистісного смислу, визначають спрямованість професійного спілкування, вибір відповідних способів і прийомів впливу на суб’єктів взаємодії. Операційно-дійова підструктура включає експресивні

характеристики, вербальні та невербальні засоби і способи професійного спілкування.

Виявлено специфічні особливості культури професійного спілкування офіцерів МВС України: нормативна регламентація, часові обмеження, владний характер професійних повноважень, вимушений характер спілкування, рольовий характер спілкування, підвищена стресогенність.

Аналіз різних підходів до розв'язання проблеми ефективності культури професійного спілкування дав можливість визначити основні показники та рівні сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС. Встановлено, що найбільшою мірою культуру професійного спілкування характеризують такі показники: мотиваційно-ціннісні орієнтації майбутнього офіцера МВС, перцептивні, інтерактивні та комунікативні здібності та уміння.

На основі наведених показників нами були виділені три рівні розвитку культури професійного спілкування офіцера МВС України: нормативно-орієнтований; службово-орієнтований; особистісно-орієнтований.

На констатуючому етапі дослідження встановлено, що особистісно-орієнтований рівень культури професійного спілкування властивий для 27,3 % майбутніх офіцерів, службово-орієнтований – для 42,15 %, нормативно-орієнтований – для 30,82 %.

Отже, стихійне формування культури професійного спілкування не забезпечує якісної підготовки майбутніх офіцерів МВС України до продуктивної службової діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних шляхів та умов підвищення ефективності формування у курсантів культури професійного спілкування.

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКА ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МВС УКРАЇНИ

2.1. Педагогічні умови формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України

На формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України впливає весь спосіб їх життя та діяльності, налагодження реальних зв'язків із довкіллям. Важливу роль у цьому процесі відіграє вищий навчальний заклад, у якому через навчально-виховний процес забезпечується соціалізація особистості.

При обґрунтуванні педагогічних умов формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України ми враховували, що вік курсантів є періодом активного особистісного становлення, їх соціального самовизначення, включення у активне суспільне життя, формування духовних якостей. Саме у цей період відбувається „...зростання самосвідомості, осмислення своїх якостей і можливостей, ...усвідомлення себе як особистості. З цим пов'язаний великий інтерес до моральних і професійних проблем – щастя і обов'язку, особистих і громадських стосунків між людьми...” [12, с. 75-76]. Розширення кола емоційно значущих стосунків сприяє розвитку так званих вищих почуттів: почуття обов'язку перед суспільством і оточенням, здатності до співпереживання, потреби в дружбі, що суттєво позначається на формуванні культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України.

Ще наприкінці минулого століття намітилось два основних напрями в удосконаленні процесу підготовки у майбутніх спеціалістів культури професійного спілкування: перший – орієнтований на оптимізацію їх особистісних якостей і другий – орієнтований на розвиток умінь і навичок професійного спілкування.

Наше дослідження ґрунтувалось на тому, що формування культури професійного спілкування можливе на основі розробленого у вітчизняній психології особистісного підходу (С.Л. Рубінштейн, В.М. Мясіщев, О.О. Бодальов, К.О. Абульханова-Славська, Л.А. Петровська, О.Т. Соколова, Т.С. Яценко), в контексті якого спілкування розглядається як єдність двох взаємопов'язаних рівнів: зовнішнього, операційно-дійового і внутрішнього, який включає в себе мотиваційно-сміслові, ціннісні орієнтації особистості та виконує визначальну роль щодо першого. Культуру професійного спілкування з позицій такого підходу ми розглядаємо як зумовлений ціннісними орієнтаціями офіцера МВС комплекс перцептивних, комунікативних та інтерактивних способів і прийомів спілкування з колегами по роботі та громадянами. У зв'язку з цим у процесі цілеспрямованого формування і корекції культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України значна увага повинна приділятися не лише операційно-дійовому аспекту спілкування, але й мотиваційно-ціннісній сфері особистості курсантів. На нашу думку, досить перспективним щодо формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС є принцип впливу через особистісний компонент спілкування: корекція мотиваційно-ціннісних установок офіцера МВС України сприятиме відповідній перебудові поведінкових проявів його спілкування.

Більшість підходів ґрунтувалось на використанні активних методів (ігри, вправи, вирішення професійних завдань) були в більшій мірі орієнтовані на підвищення професійної психолого-педагогічної компетентності, ніж на розвиток і психокорекцію особистісних якостей спеціаліста, які будуть необхідні для його успішної діяльності.

Лише в кінці дев'яностих років минулого століття зусилля багатьох дослідників спрямовувались на розробку системи тренінгових вправ, які передбачають розвиток особистості спеціаліста, його психофізичних можливостей, комунікативного потенціалу (О.О. Леонт'єв, А.С. Золотникова, Л.А. Петровська, В.А. Кан-Калик та інші).

Глибинна ж психокорекція особистісних якостей спеціаліста, що необхідна як сприятлива передумова ефективного використання ним комунікативного потенціалу та отриманих у навчальному закладі знань, до останнього часу залишалась без уваги більшості дослідників.

Утім, на наш погляд, успішне формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС можливе на основі особистісного підходу, в контексті якого спілкування розглядається як єдність двох взаємопов'язаних рівнів: зовнішнього – інструментального і внутрішнього – мотиваційно-ціннісного [13; 133; 164]. З цих позицій культуру професійного спілкування офіцера МВС України ми розглядаємо як детермінований його професійно-ціннісними орієнтаціями комплекс соціально-перцептивних, комунікативних та інтерактивних способів і прийомів професійного спілкування. При обґрунтуванні педагогічних умов формування у курсантів культури професійного спілкування ми орієнтувались на те, що цей процес значно активізується, якщо:

- культура професійного спілкування буде визнана одним із пріоритетних напрямів підготовки майбутніх офіцерів МВС України;
- організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС України базуватиметься на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення курсантів;
- передбачити впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування курсантів;
- забезпечити педагогічний моніторинг і корекцію формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

Становлення культури професійного спілкування офіцера МВС значною мірою залежить від структури його ціннісних орієнтацій.

Таким чином, під час формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС значна увага повинна приділятися не лише виробленню у них способів і прийомів професійного спілкування, але й корекції ціннісних орієнтацій і комунікативних установок. Ціннісні орієнтації

відображають і фіксують значення тих чи інших реальних або уявних об'єктів для задоволення інтересів і потреб людини. Розвиток особистості залежить від того, які цінності становлять основу її світогляду, яким орієнтирам вона надає перевагу серед ієрархії цінностей. Ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани створюють цілісну систему, яка характеризує, визначає сутність певного індивіда, його вибіркоче ставлення до матеріальних і духовних цінностей, його настанови, мотиви, цілі, що в кінцевому результаті справляє суттєвий вплив на культуру професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України.

Тому закономірно, що в період різких переорієнтацій, які переживає сьогодні Україна, на перший план гуманітарних і соціальних наук, теорії і практики виховання поставлена проблема цінностей. Її розв'язання ускладнюється тим, що в сучасних умовах, як слушно зазначають М.І. Шилова, Г.С. Саволайнен, Т.В. Киреева, поруч із загальнолюдськими, гуманістичними цінностями у суспільній свідомості реально існують, проявляються та активно пропагуються далеко не гуманні цілі та ідеали виховання. Серед них:

- авторитарні цілі формування безініціативного виконавця;
- особистісно-егоїстичні цілі, які утверджують прагнення до наживи, до меркантилізму і його панування над мораллю;
- цілі, які утверджують принципи аполітичного виховання;
- релігійні ідеали та цілі, які пропагують абстрактно-гуманістичні заповіді;
- злочинно-романтичні цілі, що пропагують насильство, вседозволеність

Така розбіжність у ціннісних орієнтаціях, яка присутня у загальнолюдській свідомості, суттєво впливає на результати виховної роботи з молоддю. Тому нині так важливо визначитись у тих ціннісних орієнтаціях, які найбільшою мірою сприяють утвердженню норм загальнолюдської моралі, облагороджують дії та вчинки особистості.

В.А. Сластьонін, І.Ф. Ісаєв, О.І. Міщенко, Т.К. Чмут визначають мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності як центральну ланку в складному синтезі структур, що утворюють професійну готовність [131; 202].

Формування знань, умінь, навичок розглядається ними як похідне від рівня розвитку ціннісних орієнтацій особистості, які визначають її потребу в оволодінні професійною майстерністю. Отже, важливою умовою формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів є стимулювання їх прагнення до комунікативного самовдосконалення. Досягти цього можна шляхом посилення професійної спрямованості навчального процесу, наближення навчальних завдань, які пропонуються курсантам, до умов їх майбутньої службової діяльності. Тільки таким чином можливо викликати у майбутніх офіцерів МВС внутрішню мотивацію до формування культури професійного спілкування. Усвідомлення курсантами важливого значення культури спілкування для майбутньої професії надає особистісного смислу навчальній діяльності, спонукає до комунікативного самовдосконалення.

Таким чином, важливою педагогічною умовою вдосконалення культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС є забезпечення професійної спрямованості навчання, розробка комплексу професійно орієнтованих ситуативних завдань, які б сприяли розвитку умінь професійного спілкування.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що успішне формування у курсантів культури професійного спілкування неможливе без їх систематичної, послідовної роботи над собою з метою удосконалення своїх позитивних і усунення негативних якостей. Тільки чітко визначившись у своїх сильних і слабких сторонах, курсанти зможуть поставити перед собою завдання розвинути себе, збагатити свій творчий потенціал – здібності, потреби, смаки, інтереси, цінні особливості характеру, волю, духовний світ, моральні якості, одночасно усуваючи власні недоліки. Але оскільки в основі кожної особистісної якості лежать звички, то самовиховання і являє собою, власне кажучи, формування позитивних звичок і викорінювання шкідливих, що заважають у житті.

Специфіка самовиховання як фактору формування у курсантів культури професійного спілкування полягає в тому, що воно серед усіх інших факторів у найбільшій мірі спирається на індивідуальні особливості людини, її нахили та

потреби. Завдяки цьому особистості вдається виявити для самої себе домінуючі задатки, які у майбутньому можуть суттєво вплинути на процес формування культури професійного спілкування. Підтвердженням цього є результати експерименту Б.І. Додонова. Зокрема, він довів, що особистість стає гармонійною не з огляду на “пропорційний” і “рівномірний” розвиток всіх її якостей, а внаслідок максимального розвитку тих здібностей, які домінують у її структурі і визначають сенс її життя та діяльності. У формуванні особистості різні її орієнтації немовби конкурують між собою, поки не виокремиться та, яка об’єднує навколо себе всі інші, проникаючи у кожен з них. Таке домінування є не витісненням інших якостей людини, а перетворенням однієї з них на лідера. “Це своєрідний варіант координації прагнень особистості шляхом об’єднання навколо найсильнішого з них” [45, с. 102].

Педагогічно правильно організоване самовиховання сприяє тому, що виховний процес набуває яскраво вираженого особистісно-зорієнтованого характеру. Навпаки, як слушно зазначає І.Д. Бех, виховний процес, який не забезпечує належних умов для розвитку самовиховання, здебільшого будується на безпосередньому підкоренні, приниженні гідності людини, в кінцевому результаті не сприяє її моральному становленню, а, навпаки, викликає спалахи агресивності [12].

“Будь-яка ефективна виховна робота має своєю внутрішньою умовою власну роботу вихованця, – писав С.Л. Рубінштейн. – Успіх усієї роботи по формуванню духовного обличчя людини залежить від цієї внутрішньої роботи, від того, наскільки вона виявляється в змозі її стимулювати та скеровувати. У цьому головне” [165, с. 317].

Тому наступною педагогічною умовою ефективного формування у курсантів культури професійного спілкування є організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС України на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення особистості. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем організації самовиховання особистості дає підстави

стверджувати про необхідність активізації дії психологічних механізмів самовиховання курсантів. Цього можна досягти, якщо:

- створити можливості кожному курсанту для виявлення і розвитку індивідуальних особливостей;

- забезпечити комплексну зорієнтованість на розвиток усіх структурних компонентів особистості: пізнавального, емоційно-ціннісного, діяльнісно-вольового;

- педагогічне керівництво розвитком самовиховання здійснюватиметься у відповідності з основними етапами його становлення (спонукальним, проєктуючим, організаційно-дійовим, оцінювально-результативним);

- організація педагогічного процесу сприятиме перетворенню курсантів на суб'єктів самовдосконалення.

При цьому слід враховувати, що важливим джерелом психічних станів і якостей особистості є життєві ситуації, з якими взаємодіє людина. Необхідною умовою активізації самовиховання курсантів є свідоме конструювання такої ситуації, яка б вимагала від них відповідних дій і вчинків. У науковій літературі такою ситуацією визнається інколи “ситуація реальної відповідальності” [19]. Вона характеризується єдністю вимог до особистості та умов її реалізації. Компонентами такої ситуації виступають:

- вимоги до особистості;
- особистість із певним рівнем моральної свідомості та професійної підготовки;
- умови для реалізації цих вимог;
- суспільна оцінка вчинків особистості та досягнутих нею результатів.

За своєю природою “ситуація реальної відповідальності” збігається із поняттям, уведеним болгарським соціологом В. Момовим, – “деонтична ситуація”. Остання характеризується такими компонентами: соціальними нормативними вимогами (обов'язками); настановою особистості стосовно цих

вимог: об'єктивними соціальними умовами реалізації відповідної поведінки. Якщо відсутня хоч одна із названих ланок, то немає і деонтичної ситуації.

Ситуація такого роду створюється за активної взаємодії особистості та соціального середовища і являє собою своєрідне діалектичне поєднання об'єктивних і суб'єктивних факторів. Власне вона відображає не стан особистості, а стан діяльності, у яку вона включена. Деонтична ситуація виникає в умовах, коли на особистість покладаються певні обов'язки, які об'єктивно визначають її дії.

На жаль, у характеристиці “ситуації реальної відповідальності” та “деонтичної ситуації” авторами не розглядаються життєві інтереси та потреби самої особистості (основна увага приділяється зовнішнім факторам).

Але активність особистості не є результатом дії лише фатальних наперед визначених зовнішніх умов або якоїсь особливої сили, незалежної від взаємодії з зовнішнім середовищем. Це доводить висунутий С.Л. Рубінштейном принцип, згідно з яким зовнішні впливи знаходять своє вираження через внутрішній стан людини. Середовище при цьому виступає лише як умова її розвитку. Якщо суб'єктивними умовами нехтувати, то суспільнозначуще не стає особистісно значущим, а соціальні вимоги та норми виступають лише як зовнішні регулятори поведінки особистості. Як зазначає Г.Л. Тульчинський, можна багато і гарно говорити про благородні суспільні цілі, але до того часу, поки вони не стануть внутрішніми, усвідомленими і прийнятими особистістю як її власні, жодні виховні впливи не зроблять їх цілями [184].

Ідеали та великі приклади героїзму, на яких виховують молодь за принципом “як треба”, виникли і втілились у повсякденне життя завдяки не зовнішньому “треба”, а внутрішньому “не можу інакше”. “Треба” орієнтує на несамостійність, безініціативність: “треба, от я і роблю”. “Не можу інакше” орієнтує на самостійність, ініціативу і відповідальність. Принцип “не можу інакше” ставить людину у своєрідну безвихідь, коли вона “приречена” на певні вчинки. Розв'язання проблеми морального вибору і свободи вчинків складається немовби із зняття її: альтернативи немає, тому що “не можу

інакше”. Проте саме така “безвихідь” є вираженням свободи вибору та свободи волі як усвідомленої необхідності. Вона є не зовнішньою, чужою для суб’єкта необхідністю, хоча б і пізнаною ним, а внутрішньою, пережитою, “суб’єктивно-об’єктивною” [184, с. 140].

Американський соціолог У. Томас звертає особливу увагу на те, що ситуація не прямо впливає на поведінку людини, а лише в тій мірі, наскільки вона має суб’єктивну вагу для даного індивіда. На його думку, будь-якій діяльності передуює стадія розгляду, обдумування, яку можна назвати визначенням ситуації [38].

Нині в психологічній науці є загальним положення, що поведінку обумовлює не та ситуація, яка може бути описана об’єктивно або за погодженістю думок декількох спостерігачів, а та, що глибоко проникає у сферу переживань особистості, є значущою для неї. Сприймання залежить перш за все від того, що людина – істота активна, яка творить свій світ і своє оточення. Як вважають інтеракціоністи, людина прагне до одних ситуацій і уникає інших. На неї впливають обставини, в які вона потрапляє, але й вона впливає на те, що відбувається, і постійно вносить зміни в обставини та умови як для себе, так і для інших. У цьому процесі вирішальне значення має те, яким чином особистість здійснює вибір ситуацій, стимулів і подій, сприймає, контролює і оцінює їх у когнітивних процесах. Таким чином, людина не просто реагує на ту чи іншу ситуацію, а визначає її, одночасно “визначаючи” і себе у ній. Особистість фактично сама створює, конструює той соціальний світ, у якому вона живе. Її поведінка здебільшого не є реакцією на стимули середовища, а складає ряд пристосувань до власних інтерпретацій того, що відбувається навколо. Щоб визначити свою поведінку у новій ситуації, людина спочатку встановлює, у чому полягають її власні інтереси, наскільки нове задовольняє їх, а вже потім робить все те, що може, щоб оволодіти обставинами.

Дослідження психологів переконливо показують, що спрямовані на особистість виховні впливи можуть бути ефективними лише у тому випадку,

якщо вони опосередковуються самою особистістю. Якщо ж інтереси та потреби особистості враховуються недостатньо, то вона діє на примітивному рівні – щоб уникнути санкцій. При цьому виникають небажані психологічні ефекти. Як зазначає американський психолог К. Беннет, ми відчуваємо себе вільними тоді, коли наша поведінка контролюється позитивними емоціями, оскільки це дає нам відчуття контролю над ситуацією. Ми не можемо у такій же мірі відчувати свободу, коли наша поведінка контролюється вчинками [211]. Оскільки ніяка діяльність не може досить довго тривати на основі примусу або самопримусу, спробуємо вирішити питання: що стимулює людину до самовдосконалення, змушує активно працювати над собою?

Враховуючи представлені вище концептуальні положення, слід зазначити, що самовиховання у курсантів культури професійного спілкування значно активізується, коли вони, усвідомлюючи його роль у професійному становленні, будуть зацікавлені як процесом, так і результатом власного удосконалення. При цьому основна увага має зосереджуватись на розвитку мотиваційно-ціннісної сфери (формування переконання в необхідності оволодіння культурою професійного спілкування, ціннісних орієнтацій та ідеалів, вольових якостей і т.п.) та інструментальної сфери (засвоєння знань про культуру професійного спілкування, вироблення умінь і навичок її удосконалення).

При цьому слід враховувати, що людина як соціальна істота постійно знаходиться під впливом різних соціальних груп, до яких вона належить. А з іншого боку, як пише А.В. Петровський, “саме колектив втілює ту залежність особистості від суспільства, при якій вона стає вільною” [136].

У зв'язку з цим виникає потреба у встановленні психологічних механізмів, які закладені в основу самовиховання особистості, а отже, суттєво впливають на формування у курсантів культури професійного спілкування та визначення умов активізації їх впливу на цей процес.

Психологічні механізми формування у курсантів культури професійного спілкування – це шляхи розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості в процесі засвоєння нею соціального досвіду.

І.А. Донців, Ю.М. Орлов та інші розглядають такі рефлексивні процеси, як: самосвідомість, самопізнання, самоаналіз, самооцінку як психологічні механізми, на яких ґрунтується самовиховання. Зокрема вони зазначають: якщо рефлексивні процеси незалежні від волі суб'єкта, то їх можна розглядати як психологічні механізми формування у курсантів культури професійного спілкування. Однак ми не зовсім поділяємо такі погляди. Адже і самосвідомість, і самопізнання, і самоаналіз, і самооцінка піддаються впливам особистості, значною мірою контролюються її свідомістю та вольовими якостями. Психологічні ж механізми являють собою глибинні процеси, які нерідко не усвідомлюються особистістю. Тому ми опираємось на те, що основу формування культури професійного спілкування курсантів складають ідентифікація, емоційне обумовлювання, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання у соціальну роль, редукція (зменшення) когнітивного дисонансу.

Ідентифікація – емоційно обумовлений процес ототожнення себе з іншою людиною, внаслідок чого засвоюються моральні норми, цінності, настанови і способи поведінки цієї людини, відбувається включення їх у власний внутрішній світ. Ідентифікація передбачає наявність сильного емоційного зв'язку між індивідом і людиною, роль якої він на себе приміряє, з якою він себе ототожнює.

З. Фрейд вважав, що саме завдяки ідентифікації формується совість, яка, як відомо, є надзвичайно сильним стимулом до самовдосконалення. Совість, на його думку, приходять до нас в образі інших людей.

Ідентифікація з керівником відбувається мимовільно, незалежно від цілеспрямованих зусиль офіцера, а також без усвідомлених намагань з боку підлеглого. Їй сприяють дві умови: більш-менш тривала взаємодія з підлеглими і формування в них позитивного емоційного ставлення, довіри до керівника. Це

висуває виняткові вимоги до особистості та поведінки офіцера МВС: його переконання, ціннісні орієнтації, манери повинні відповідати виховним цілям, оскільки незалежно від того, хоче він цього чи ні, його підлеглі будуть засвоювати їх.

Емоційне обумовлювання полягає у формуванні позитивного ставлення до об'єктів і способів поведінки, які супроводжуються позитивними емоціями, і негативного до тих, які супроводжуються негативними емоціями. Якщо та чи інша поведінка з певних причин регулярно викликає позитивні емоції, вона стає бажаною для індивіда – формується відповідний мотив.

Наслідування (імітація) – засвоєння індивідом способів поведінки на підставі спостереження за оточуючими. Це цілеспрямоване відтворення манер, вчинків і звичок інших людей. На відміну від ідентифікації наслідування передбачає наявність у індивіда свідомого прагнення, наміру засвоїти способи поведінки, манери, звички.

Мотиваційне опосередкування – формування нових мотивів шляхом зв'язування у свідомості особистості явищ, до яких виробляється мотиваційне ставлення, з іншими явищами, які вже мають для неї цінність. Інакше кажучи, це переключення шляхом аргументації пояснення причинно-наслідкових зв'язків існуючого мотиваційного значення на новий об'єкт.

Механізм мотиваційного опосередкування лежить в основі вербальних (словесних) виховних впливів (метод переконування), які апелюють до свідомості вихованця, його здатності розуміти об'єктивні причинно-наслідкові взаємозв'язки між власними діями та їхніми результатами. Будь-який вербальний виховний вплив явно чи неявно містить у собі три складові компоненти: вказівний (як слід поводитися, яких норм дотримуватися, що вважати цінним і т.д.), ціннісний (чому, задля чого) і логічний (пояснення, демонстрація причинно-наслідкових взаємозв'язків між вказівним і ціннісним компонентом: “якщо..., то...”).

Конформність – зміна індивідом власної поведінки або поглядів внаслідок реального чи уявного тиску групи. Таким чином, особистість

приспосовує свою позицію до позиції більшості, яка спочатку нею не приймалась. Розрізняють зовнішню і внутрішню конформність.

Зовнішня (публічна) конформність – демонстративна поступливість індивіда з метою заслужити схвалення або уникнути покарання.

Внутрішня (особистісна) конформність – дійсна зміна установок внаслідок прийняття позиції оточуючих як більш обґрунтованої і доцільної ніж власна.

Конформність залежить від ряду факторів:

- 1) характеристик індивіда (стать, вік, інтелект, тривожність);
- 2) характеристик групи, яка здійснює вплив (розмір, ступінь одноставності, послідовність в обстоюванні норм);
- 3) особливостей взаємозв'язку індивіда з групою (статус у групі, ступінь відданості їй).

Конформність забезпечує уніфікацію поведінки і настанов, дотримання загальноприйнятих норм.

Вживання в соціальну роль – засвоєння особистістю норм і способів поведінки, дотримання яких вимагає прийнята нею соціальна роль.

Цей механізм описується в соціальній психології за допомогою понять “соціальний статус” (позиція) і “соціальна роль”.

Соціальний статус – це функціональне місце індивіда в системі соціальних стосунків, яке визначає його права і обов'язки. Зайнявши певну позицію, людина повинна виконувати й певну соціальну роль, тобто діяти так, як від неї очікують оточуючі. Роль – набір норм, які визначають, як поводитися людині, що посідає певне соціальне положення (статус).

Редукція когнітивного дисонансу. Когнітивний дисонанс – напруження, дискомфорт, який виникає за усвідомлення несумісності двох знань. Наприклад, коли ми усвідомлюємо, що діяли без достатніх на те підстав, всупереч своїм переконанням, орієнтаціям.

Ми схильні вважати, що наша поведінка впливає з наших переконань. Однак соціальні психологи експериментально довели, що можлива зворотна

залежність: наші погляди можуть бути наслідком нашої поведінки. Ми, як правило, обстоюємо те, у що віримо, однак, ми також віримо в те, що обстоюємо. Переконавання і вчинки породжують одне одного, як курка і яйце. Механізм редукції когнітивного дисонансу пояснює, яким чином поведінка індивіда може змінювати його погляди. Когнітивний дисонанс виникає, коли вчинки індивіда розходяться з його Я-концепцією (самосвідомістю). Зняти дисонанс можна, змінивши свою поведінку або Я-концепцію, свої переконання, уявлення про себе. Якщо поведінка, що суперечить Я-концепції індивіда, вже є фактом, і вдався він до неї без досить вагомих зовнішніх стимулів, то єдиною можливістю зняти дисонанс залишається зміна власних переконань, приведення їх у відповідність до фактичної поведінки.

Отже, для того щоб змінити ту або іншу неадекватну настанову індивіда, слід спонукати його до дій, які суперечать цій настанові.

У визначенні джерел активізації дій курсантів по формуванню у себе культури професійного спілкування слід виходити з того, що соціальне оточення, виховання теж можуть прискорювати або ж гальмувати цей процес. Тобто необхідно враховувати вплив як зовнішніх, так і внутрішніх факторів, виходячи з того, як співвідносяться між собою ці фактори, і якою мірою це співвідношення сприяє виникненню у суб'єкта рушійних суперечностей. Як зазначає М.Й. Боришевський, було б помилково вважати, що підставою активності суб'єкта можуть бути виключно якісь внутрішньо притаманні йому структури, іманентні прагнення й спонукання. Певно, тому непереконливими видаються пояснення витоків активності суб'єкта прихильниками біхевіористичних концепцій ("стимул-реакція"), як і категоричні твердження про вродженість, абсолютну біологічну зумовленість активності.

З таких позицій успішне формування у курсантів культури професійного спілкування передбачає впровадження комплексної технології виховного впливу на особистість, яка водночас забезпечила б педагогічний моніторинг і корекцію формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

Особливо великі потенційні можливості для реалізації цих умов криються у технології активного соціального навчання. Сьогодні практика активного соціального навчання отримала немов би друге народження. Адже інтенсивні методи соціально-психологічної підготовки проводились ще багато років тому назад. Про це свідчать висловлювання таких відомих педагогів, як А.С. Макаренко, С.Т. Шацький та інші.

Прошло також більше ніж півстоліття з того часу, як мала група почала використовуватись з метою психотерапевтичного впливу на особистість. Дослідження групових процесів і явищ виявилось одним із найбільш ефективних шляхів індивідуального пізнання в нормі та патології. Тому знання спеціаліста в області групової динаміки і наявність у нього практичних умінь використовувати груповий інструментарій в своїй роботі являється основою кваліфікації не тільки психотерапевта, але і соціального психолога. Без цього важко уявити ефективне і професійне дослідження проблем спілкування.

Виходячи з цих передумов, А.В. Петровський вважає, що “групова психотерапія як область наукових досліджень і клінічної практики в наш час все більше утверджує свої права на існування в медицині і психології і заставляє задуматись над проблемою міждисциплінарних зв'язків” [135].

Пошук і розробка активних методів навчання характерні для всієї сучасної педагогіки та суміжних з нею дисциплін. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що сприятливі умови для формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС забезпечуються в контексті групової форми навчання, яка отримала назву соціально-психологічного тренінгу [2; 50; 51; 114; 134; 170; 194]. Результати досліджень багатьох авторів у цій області показують, що в тренінгових групах навчання допомагає процесу зміни життєвої позиції, установок, розвитку сенситивності, самосвідомості, підвищенню соціально-психологічної компетентності. Всі ці якості в однаковій мірі важливі в професійній діяльності офіцера МВС України.

Ідея тренінгу вперше зародилась серед психологів, які займались підготовкою вчителів і соціальних працівників у Connecticut (США) у 1946 році.

На сьогоднішній день не існує загальноприйнятого поняття “тренінг”, що приводить до розширеного тлумачення методу і позначення цим терміном найрізноманітніших прийомів, форм, способів і засобів, що використовуються в психолого-педагогічній практиці.

Термін “тренінг” (від англ. train, training) має ряд значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Подібна багатозначність властива і науковим визначенням тренінгу. Ю.Н. Ємельянов [50] визначає його як групу методів розвитку здібностей до навчання і оволодіння будь-яким складним видом діяльності.

Тренінг визначається і як спосіб перепрограмування наявної у людини моделі управління поведінкою і діяльністю [212]. Є також визначення тренінгу як частини запланованої активності організації, що направлена на збільшення професійних знань і умінь або на модифікацію аттитюдів і соціальної поведінки персоналу способами, що узгоджуються з цілями організації і вимогами діяльності [216].

У психології розповсюджені визначення тренінгу як одного з активних методів навчання або соціально-психологічного тренінгу. Л.А. Петровська [134] розглядає соціально-психологічний тренінг “як засіб впливу, направлений на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в області міжособистісного спілкування”, “засіб розвитку компетентності в спілкуванні”, “засіб психологічного впливу”. Г.А. Ковальов [67] відносить соціально-психологічний тренінг до методів активного соціально-психологічного навчання як комплексного соціально-дидактичного напрямку. Б.Д. Паригін [143] говорить про методи групового консультування, описуючи їх як активне групове навчання навикам спілкування в житті і суспільстві взагалі: від навчання професійно необхідним навикам до адаптації у новій соціальній ролі з відповідною корекцією Я-концепції і самооцінки.

Нині для визначення тренінгу найбільш часто використовується термін “психологічний вплив”. У роботах С.І. Макарова показано, що адекватність цього терміну визначенню тренінгу як методу можна визнати лише частково: як поняття, що відображає лише процес руху інформації від одного учасника взаємодії до іншого. Являючись процесуальною характеристикою, поняття “вплив” не відображає його цілі і результат, що визначається за допомогою категорії зміни.

Вплив сам по собі не може слугувати метою тренінгу і його користувачів, які мають потребу саме в його результаті.

Запропонований С.І. Макшановим термін “преднамеренное изменение” (умисна зміна) дає можливість описати всю множину явищ, які відносяться до динаміки психологічних феноменів людини і групи, відображає процесуальні та продуктивні характеристики тренінгу, підкреслює “суб’єкт-суб’єктний” характер тренінгу, ефективність якого пов’язана з прийняттям відповідальності за все, що відбувається в процесі тренінгу, спеціалістом, котрий його проводить, так і учасником, замовником тренінгу.

У зв’язку з цим пропонується визначити тренінг як багатофункціональний метод умисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного і особистісного буття людини [102].

Вважається, що вперше тренінгові заняття, спрямовані на підвищення компетентності та культури в спілкуванні, були проведені учнями К. Левіна в м. Бетелі (США) і отримали назву Т-груп [148]. В основі цих груп була закладена наступна ідея: більшість людей живе і працює в групах, але частіше за все вони не замислюються над тим, яким чином беруть участь у їхній діяльності, якими їх бачать інші люди, які реакції викликає їх поведінка в інших людей. К. Левін стверджував, що більшість ефективних змін в установках і поведінці людей відбувається в груповому, а не в індивідуальному контексті, тому, щоб виявити та змінити свої установки, напрацювати нові форми

поведінки, людина повинна перебороти свою автентичність і навчитись бачити себе так, як її бачать інші.

T-група визначалась як зібрання гетерогенних індивідів, що зустрілись із метою дослідити міжособистісні відносини і групову динаміку, яку вони самі породжують своєю взаємодією.

Успішна робота учнів К. Левіна в майстерні міжгрупових відносин привела до заснування в США Національної лабораторії тренінгу. В цій лабораторії була створена група тренінгу базових умінь. У подальшому результати її роботи враховувались у практиці T-груп.

У T-групах навчали управлінський персонал, менеджерів, політичних лідерів ефективній міжособистісній взаємодії, умінню здійснювати управлінську діяльність, вирішувати конфлікти в організаціях, укріплювати групову згуртованість. Деякі T-групи були орієнтовані на дослідження життєвих цінностей людини, посилення відчуття її самоідентичності. Вони виникли у 1954 році і набули назву груп сенситивності.

В кінці 60-х – на початку 70-х рр. T-групи і групи сенситивності набули широкого розповсюдження в умовах організацій. Вони використовувались з метою улагодження конфліктних ситуацій в робочих групах, а також для оптимізації відношень робітників і службовців. У 1964 р. вийшов збірник, який підсумував сімнадцятилітній досвід розвитку T-груп. В ньому були узагальнені чотири основні проблеми: професіоналізація тренерів, модифікація методу T-груп, розширене використання лабораторного методу в нелабораторних умовах, ріст досліджень і розвиток теорії.

У 60-ті рр. виникає, опираючись на традиції гуманістичної психології К. Роджерса, тренінг соціальних і життєвих умінь (social / life skills training), який застосовувався для професіональної підготовки менеджерів з метою їх психологічної підтримки та розвитку.

В тренінгу життєвих умінь використовувались три основні моделі, що визначали своєрідність підходу до учасників тренінгу.

Перша модель опирається на сім категорій життєвих умінь:

- вирішення проблем, спілкування, наполегливості, впевненості в собі, критичності мислення, уміння до самокерування і розвитку Я-концепції.

Друга модель виділяє чотири категорії життєвих умінь, що являються метою тренінгу:

- міжособистісне спілкування, підтримка здоров'я, розвиток ідентичності, вирішення проблем і прийняття рішень.

Третя модель включає тренінг емоційного самоконтролю, міжособистісних відносин, саморозуміння, фінансового самозахисту, самопідтримки і концептуалізації досвіду.

У 70-ті рр. в Лейпцігському і Йенському університетах під керівництвом М. Форверга був розроблений метод, що отримав назву соціально-психологічного тренінгу. Засобами тренінгу виступали рольові ігри з елементами драматизації, що створювали умови для формування ефективних комунікативних навичок.

Практичною областю застосування розроблених М. Форвергом методів стала соціально-психологічна підготовка керівників промислового виробництва.

Соціально-психологічний тренінг отримав широке розповсюдження і в вітчизняній практиці. Перша монографія, присвячена теоретичним і методологічним аспектам соціально-психологічного тренінгу, була опублікована Л.А. Петровською у 1982 році [134]. Цей метод активно застосовується в роботі з дітьми, батьками, професіоналами соціометричної групи, керівниками установ і організацій. Досвід його використання відображений в працях Ю.М. Ємельянова, В.П. Захарова, Г.А. Ковалева, Х. Миккіна, Л.А. Петровської, Т.С. Яценко та інших.

Загальна мета соціально-психологічного тренінгу – підвищення компетентності та культури в професійному спілкуванні – може бути конкретизована в ряді завдань із різноманітним формулюванням. Але обов'язково пов'язаних із набуттям знань, формуванням умінь, навичок, розвитком установок, що визначають поведінку в спілкуванні, перцептивних

здібностей людини, корекцією і розвитком системи відношень особистості, оскільки особистісна своєрідність являється тим фоном, який розмальовує в різні кольори дії людини, її вербальні та невербальні прояви [58].

Однією з умов успішної роботи тренінгової групи є рефлексія ведучим того завдання, яке вирішується в ході занять. Вплив може здійснюватись на рівні установок; умінь і навичок або перцептивних здібностей і т.д., змішувати різні завдання в ході роботи однієї тренінгової групи недоцільно, тому що це може, з одного боку, понизити ефективність впливу, а з іншого – викликати появу етичної проблеми, оскільки змінювати завдання в процесі тренінгу можна тільки за згодою групи. Робота тренінгової групи відрізняється рядом специфічних принципів. Дамо їх коротку характеристику.

1. Принцип активності. Активність учасників тренінгової групи носить особливий характер, що відрізняється від активності людини, яка слухає лекцію або читає книгу. В ході проведення тренінгу, люди залучаються до спеціально розроблених дій. Це може бути програвання тієї чи іншої ситуації, виконання вправ, спостереження за поведінкою інших за спеціальною програмою. Активність зростає в тому випадку, якщо ми даємо учасникам установку на готовність включитися в дії, що відбуваються в будь-який момент. Особливо ефективними в досягненні цілей тренінгу через розуміння, апробацію і тренування прийомів, способів поведінки, ідей, що запропоновані тренером, є ті ситуації і вправи, які дозволяють активно брати участь у них всім членам групи одночасно. Принцип активності, крім того, опирається на відому з області експериментальної психології ідею: людина засвоює десять відсотків того, що чує, п'ятдесят – того, що бачить, сімдесят – того, що промовляє, і дев'яносто відсотків того, що робить сама.

2. Принцип творчої (дослідницької) позиції. Суть цього принципу в тому, що в ході тренінгу учасники групи розуміють, віднаходять, відкривають ідеї, закономірності вже відомі в психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси, можливості, особливості. Виходячи з цього принципу, тренер придумує, конструє і організовує такі ситуації, які давали б

можливість членам групи усвідомлювати, апробувати і тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними. В тренінговій групі створюється креативне середовище, основними характеристиками якого є: проблемність, невизначеність, прийняття, безпека. Реалізація цього принципу деколи зустрічає достатньо сильний супротив з боку учасників. Люди, які приходять у групу тренінгу, мають певний досвід навчання в школі, в інституті, де їм пропонувались ті чи інші правила, які необхідно було вивчити, і моделі, яким необхідно слідувати в подальшому. Зустрічаючись з іншим, незвичним для них способом навчання, люди проявляють незадоволення, іноді в достатньо сильній, навіть в агресивній формі. Перебороти такий супротив допомагають ситуації, що дозволяють учасникам тренінгу усвідомити важливість і необхідність формування у них готовності й після закінчення тренінгу експериментувати зі своєю поведінкою, творчо відноситись до життя, до самого себе.

3. Принцип усвідомлення поведінки. В процесі занять поведінка учасників переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень, що дозволяє проводити зміни в тренінгу. Універсальним засобом об'єктивації поведінки являється зворотній зв'язок. Створення умов для ефективного зворотного зв'язку в групі – важливе завдання тренерської роботи. В тих видах тренінгу, які направлені на формування умінь, навичок, установок, використовуються додаткові засоби об'єктивації поведінки. Одним з них є відеозапис поведінки учасників групи в тих чи інших ситуаціях із подальшим переглядом і обговоренням. Необхідно враховувати, що відеозапис – це засіб, здатний здійснити негативний вплив, тому ним слід користуватись із великою обережністю, і, що найважливе, – професійно.

4. Принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування. Суб'єкт-суб'єктним спілкуванням являється таке, при якому враховуються інтереси інших учасників взаємодії, а також їх почуття, емоції, переживання, визнається цінність особистості другої людини.

Реалізація цього принципу створює в групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, яка дозволяє учасникам групи експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок. Цей принцип тісно пов'язаний з принципом творчої, дослідницької позиції учасників групи.

Послідовна реалізація названих принципів – одна з умов ефективної роботи групи соціально-психологічного тренінгу. Вона відрізняє цю роботу від інших методів навчання і психологічного впливу.

Таким чином, аналіз психологічної та педагогічної літератури дозволив виокремити умови формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України, а саме:

- визначення культури професійного спілкування як одного з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх офіцерів МВС України;
- організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення курсантів;
- розробка і впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування курсантів;
- забезпечення педагогічного моніторингу і корекції формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

2.2. Організація та проведення експериментального дослідження

Дослідно-експериментальна робота по реалізації педагогічних умов і технології формування у курсантів культури професійного спілкування здійснювалась поетапно.

На першому етапі визначалась та уточнювалась гіпотеза експериментального дослідження на основі аналізу фактичного стану культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України. Виявлялись суперечності та фактори, що знижують або підвищують ефективність цього процесу, розроблявся інструментарій експериментального дослідження, проводилось пілотажне дослідження, визначались і уточнювались критерії та показники рівнів сформованості у курсантів культури професійного спілкування.

На цьому етапі ми вивчили та узагальнили думки 486 курсантів, 48 офіцерів курсантських підрозділів і викладацького складу двох ВНЗ МВС України (Навчально-науковий інститут підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС та Академія внутрішніх військ МВС України). Проаналізовано й узагальнено пропозиції та рекомендації у відгуках на молодих офіцерів-випускників Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС.

Проводився відбір об'єктів дослідження, формувалась склад контрольної та експериментальної груп. Процес відбору здійснювався з використанням вибіркового методу заснованого, по-перше, на взаємозв'язку характеристик та ознак досліджуваних об'єктів, по-друге, на правомірності висновків про ціле на основі його частини за умови, що за своєю мікроструктурою частина є мікромоделлю цілого.

Кількість учасників експерименту визначалась згідно з положенням про те, що чим статистично однорідніша сукупність, тим меншим може бути обсяг вибірки. При цьому враховувалось, що величина вибіркової сукупності, з одного боку, повинна бути "статистично значущою", тобто достатньо великою, щоб

отримати достовірну інформацію. З іншого боку, вона має бути такою, щоб можна було оперативно опрацювати одержану інформацію.

Експериментальна перевірка ефективності методики тривала протягом двох років на базі факультету внутрішніх військ Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС.

Для проведення формуючого експерименту були відібрані три експериментальні групи, що склалися з 48 курсантів, і три контрольні групи з 53 курсантів. Експериментальна робота здійснювалася у процесі вивчення спецкурсу “Основи культури професійного спілкування офіцера МВС”, під час проходження курсантами навчальної практики та військового стажування. Також в експериментальних групах ми практикували проведення різноманітних заходів (КВК, групові та індивідуальні консультації та інші), спрямованих на розвиток комунікативних якостей курсантів.

Після визначення складу обох груп за допомогою різних методів (спостереження, бесіди, опитування, вивчення документів, узагальнення незалежних характеристик, аналізу результатів діяльності) здійснювалось вивчення курсантів експериментальної та контрольної груп.

Умови, які ми визначили, були покладені в основу розробленої нами методики тренінгу формування культури професійного спілкування (далі тренінг ФКПС) майбутніх офіцерів МВС, що включає комплекс форм, методів і прийомів, спрямованих на розвиток і корекцію компонентів культури професійного спілкування офіцера МВС. Також ми використовували основні положення педагогічної системи А.С. Макаренка та методу активного соціально-психологічного навчання Т.С. Яценко [209].

При організації експериментального дослідження ми виходили з того, що формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС неможливе без систематичної, цілеспрямованої підготовки в межах відповідного спецкурсу. Враховуючи складність цього завдання та неможливість реалізувати його через традиційні дисципліни, які лише частково розглядають окремі аспекти культури професійного спілкування офіцера МВС,

ми розробили експериментальну навчальну програму спецкурсу “Основи культури професійного спілкування офіцера МВС”, у ході якого проводили тренінг ФКПС.

Розглянемо основні психолого-педагогічні характеристики тренінгу ФКПС.

Під час проведення тренінгу ФКПС спостерігається цілісність виховного процесу. А.С. Макаренко писав: “Людина не виховується по частинах, вона створюється синтетично всією сумою впливів, яким вона піддається” [103]. Тренінг ФКПС передбачає тісну взаємодію усіх методичних прийомів і їх спрямованість на розширення самосвідомості суб’єкта.

В процесі роботи з тренінговими групами ФКПС ми виявили, що більшість учасників мають загальні уявлення про культуру професійного спілкування офіцера МВС, але найбільші труднощі вони зустрічають у зв’язку з недостатністю засобів для її досягнення. Тренінг ФКПС дозволив розширити набір психологічних засобів, які допоможуть досягнути встановленого ідеалу.

Участь у тренінговій групі ФКПС активізувала процеси самозмін суб’єкта. Особистісні якості суб’єкта не оцінювалися з позицій “чорно-білих” категорій. Вплив досягав цілі завдяки всій атмосфері міжособистісних взаємодій у групі.

Система педагогічних засобів, що використовувалася під час проведення тренінгу ФКПС залежить від того чи іншого етапу роботи в ньому і конкретної ситуації. Для педагога вона представляє модель дуже динамічної психолого-педагогічної системи.

Таким чином, заняття в тренінгових групах ФКПС підвели учасників навчання до розуміння того, що процес формування культури професійного спілкування офіцера МВС не закінчується проходженням тренінгу ФКПС, а продовжується у подальшій життєдіяльності, і що без розуміння цієї аксіоми не може бути мови про справжній професіоналізм офіцера МВС.

У тренінговій групі ФКПС одним із важливих факторів навчання є переживання її учасниками радості від відчуття можливостей психологічного

пізнання, проникнення в світ інших людей і в свій особистий. Радості від відчуття сили і віри в самозміни, від поступової появи перспективи змін, що склалися в ході навчання. Ефективність роботи тренінгової групи ФКПС у значній мірі визначалася тим, наскільки у суб'єкта сформувались нові перспективні лінії його самостановлення, психокорекції та самозмін.

Відносини між учасниками навчання будувалися таким чином, що кожний учасник тренінгової групи ФКПС відчував захищеність і психологічну безпеку.

В тренінговій групі ФКПС є тренер і члени групи, але тренер нарівні зі всіма підпорядковується тим принципам і процедурам, що здійснюються, так само, як і всі інші члени групи. При ефективній роботі тренінгової групи ФКПС її учасники не повинні відчувати директивного керівництва, група інтегрується в єдине ціле.

Відомо, що одним з основних правил в роботі А.С. Макаренка було: “Як найбільше поваги до людини і як найбільше вимогливості до неї” [104]. З огляду на це, ми в групі взяли за основу: сприймати людину такою, якою вона є, і надавати щирі інформації про думки інших щодо неї. Це допомагало учасникам навчання глибше усвідомити психологічні особливості, відповідно ставити підвищені вимоги до себе і краще зрозуміти інших.

Тепер звернемося до факторів, що відіграють важливу роль у виховній роботі. Одним з них є особистість тренера, його вміння стати на місце учасника тренінгу, зрозуміти його стан.

Успіх навчання в групах ФКПС не може бути досягнутий лише завдяки реалізації його процедурних, чітко алгоритмізованих аспектів. Необхідна також особиста, емоційна включеність тренера в груповий процес, прояв емпатії і співпереживання. Досягненню результатів у якійсь мірі сприяє і привабливість тренера як ідеальної моделі члена групи.

Важливим фактором виховної роботи є щирість у взаємовідносинах. Щирість тренера групи ФКПС носить особливий характер. Він повинен щиро виражати свої почуття, вступаючи в спілкування з учасниками навчання, але в

той же час не розкривати свого відношення до того, що відбувається, з позицій особистої теоретичної концепції. Йому також не слід повідомляти членам групи своє розуміння відносин, що складаються, з тим, щоб механізм змін в учасників тренінгової групи ФКПС спрацював на латентному рівні. Це ніяким чином не заважало становленню в групі принципу відкритості, у відповідності з яким ми вимагали щирості у висловлюванні почуттів по відношенню до того, що відбувалося в ситуації “тут і тепер”.

У роботі з групами ФКПС ми дотримувались принципу конфіденційності. Конфіденційність у наших умовах навчання в повній мірі означала довірливість. Іншими словами: все, що відбувається в групі, в тому числі особистісна відвертість учасників навчання, не підлягає розголошенню, оскільки це може призвести до негативних соціальних наслідків і не сприятиме процесу самозмін.

Ще один важливий принцип – не зловживати покараннями і заохоченнями. Ґрунтуючись на цьому, ми будували груповий процес ФКПС так, щоб у ньому були відсутні прямі покарання і заохочення. Слід зауважити, що приховані форми цих дій все ж були присутні у вигляді емоційних реакцій групи на поведінку окремих учасників навчання, але при цьому будь-яка конфліктна ситуація обов’язково вирішувалася до кінця у вигляді її вичерпного аналізу.

Щоб виховання було успішним, воно повинно бути конкретним і орієнтуватись на індивідуальність. Ми не ставили перед собою завдання підігнати учасників навчання під одну і ту ж програму особистості. Ми намагались надати кожному з них індивідуально значущу допомогу у виявленні причин його труднощів у професійному спілкуванні та у визначенні стратегічних ліній змін особистісних якостей з метою формування культури професійного спілкування. Тому груповий процес ФКПС намагались спрямувати на розвиток особистісного потенціалу кожного учасника навчання в індивідуально значущому і одночасно просоціальному напрямку. Такий підхід сприяв становленню найбільш відповідного для офіцера МВС стилю

спілкування з підлеглими і виключає шаблон, під який би підганялась особистість підлеглого.

Групове навчання культурі професійного спілкування будувалося таким чином, що психокорекція особистісних якостей кожного з учасників здійснювалася в тому напрямку, який для даного індивіда представляв оптимальний шлях самовдосконалення. Завдяки цьому кінцеві результати навчання індивідуалізовані, і суб'єкт може закріпити їх вже після закінчення тренінгу ФКПС самостійно в процесі спілкування в повсякденній діяльності. Навчання дозволило (шляхом самопізнання і самоаналізу) визначити напрямок, в якому необхідно змінюватись для досягнення більш оптимального стилю спілкування з оточуючими.

Організуючи тренінгові групи ФКПС, ми визначали їх чисельність, як правило, 14-16 чоловік. Подальший досвід показав, що більша кількість членів у групі не бажана, тому що ускладнюється глибинне дослідження індивідуальної проблематики кожного з учасників навчання.

Для отримання статистично значущих результатів у колективі повинні бути сприятливі психологічні відносини. І створити їх покликаний вихователь, тренер. Інтеграція взаємовідносин у таких групах досягає високого рівня, який дозволяє зняти непродуктивну для навчання емоційну напругу, якщо члени тренінгової групи будуть неупереджено відноситись до самоаналізу та самозмін. Навчання взаємної поваги вважається досягнутим, коли налагоджена атмосфера довірливості, а всі його учасники відчують свою рівноправність з іншими, – це робить їх розкутими, допомагає розкритися до кінця.

Робота в групі ФКПС була спрямована не стільки на збагачення раціональними (відчуженими від суб'єкта) знаннями, скільки на отримання рефлексивних знань, які пов'язані з процесом самопізнання. Останнє і визначало виховний ефект тренінгової групи ФКПС. Завдяки моделюванню професійних ситуацій наші заняття відкривають широкі можливості для формування у майбутнього офіцера необхідних йому умінь і навичок культури професійного спілкування.

Те ж можна сказати і про формування у майбутніх офіцерів комунікативних умінь і навиків, які є необхідними складовими його професійної майстерності.

Тепер зупинимось на основних психолого-педагогічних проблемах формування особистості майбутнього офіцера МВС, які в значній мірі визначили стратегічні лінії розробки методики групового тренінгу ФКПС.

У груповому навчанні ми йшли шляхом комплексного використання методичних прийомів: спонтанна дискусія, психодрама, вправи на невербальну взаємодію, формально введені вправи, вправи, що виникають спонтанно, а також неформальне структурування групового процесу керівником.

О.О. Бодальов вважає важливою багаторівневу перевірку психодіагностичних гіпотез. З цього приводу він пише: “В сучасній практиці виховання, а часто і в теорії педагогіки обмежуються лише фіксуванням ступеню сформованості у людини знань, навичок, не утруднюючи себе, а частіше просто не вміючи розгледіти характер ефекту виховання на рівні більш глибоких особистісних утворень – переконань, стійких відносин та способів поведінки і діяльності. Разом з тим, без виявлення реальних змін, що відбуваються у вищеперерахованих, особистісних утвореннях людини, на основі одного лише визначення характеру знань, умінь і навичок, якими вона володіє, рівень розвитку, що вона досягнула, встановити не можливо” [13].

Тренінг ФКПС якраз і дозволяє подолати цей недолік завдяки акцентуванню в ході навчання уваги не на самих по собі знаннях, навичках і уміннях, а на більш глибоких особистісних утвореннях – стійких відношеннях та способах поведінки, а також на розкритті їх причин.

Звичайно, в ході навчання ми не ставили перед собою мету – вирішити глобальні завдання виховання особистості, але наші заняття реалізують багато принципів виховання і всією своєю методичною організацією спрямовані на підвищення виховної функції професійного спілкування. Особливо цьому сприяють загальні принципи функціонування групи ФКПС і наявність тенденції до її інтеграції.

У зв'язку з тим, що вся методична організація тренінгової групи ФКПС спрямована на пізнання індивідуально-особистісних особливостей, що ускладнюють процес навчання, – вона виявляється корисною не тільки кінцевим своїм результатом, але й своєю процесуальною стороною, оскільки дозволяє оволодіти методичним інструментарієм проникнення в індивідуальну неповторність суб'єкта. Ця обставина є цінною вже сама по собі, тому що досягнення необхідного результату стає можливим лише за умови, якщо людина вміє правильно охопити індивідуальну своєрідність об'єкта.

В процесі роботи над методикою тренінгової групи ФКПС ми послуговувались тезою О.О. Бодальова про те, що “людина цілісна, і будь-який виховний вплив викликає складний ефект, що призводить до змін у фізичному стані, емоційно-моральному настрої, пізнавальних процесах та інших характеристиках його особистості” [13].

Методика тренінгу ФКПС передбачає включення людини в процес навчання, в якому задіяні всі три сфери: когнітивна, емоційна та поведінкова. Навчання передбачає, що зміни в одній з них несуть за собою зміни у всіх інших. Завдяки тому, що в процесі роботи в групі досягається розуміння суб'єктом цілісної структури особистих внутрішніх тенденцій поведінки, які деструктивно впливають на процес взаємодії з оточуючими його людьми, у членів групи з'являється можливість психокорекції особистих психічних якостей з метою підвищення виховної функції професійного спілкування.

Тренінг ФКПС відрізняється від традиційних форм навчання. Це помітно ще в характері організації самого процесу взаємодії в системі “педагог – особа, що навчається”. При традиційному навчанні в даній системі зворотній зв'язок ускладнений імперативною позицією педагога, що припускає “вплив на особу, що навчається”, а в ході тренінгу ФКПС це “спрямованість до особи, що навчається”. Крім того, система взаємодії при проведенні тренінгу ФКПС передбачає рівність усіх, що означає відсутність людини, яка би навчала в традиційному розумінні цього слова. Від початку і до кінця тренінг ФКПС носить проблемно-пошуковий характер, кінцевим результатом якого являється

встановлення психологічних знань в області культури професійного спілкування.

Отже, в групі ФКПС відбувається спільне навчання – учіння всіх учасників на основі взаємо-зворотних зв'язків. У той же час, як і при традиційному навчанні, основна функція зворотного зв'язку – це контроль. У тренінгу ФКПС настільки актуалізуються внутрішні мотиви до навчання, що воно успішно здійснюється без зовнішніх примусових засобів, тобто відсутні заохочення та покарання, оціночні судження, поради, критика, а також формальна стимуляція у вигляді якого-небудь заохочення, заліку, іспиту.

В процесі проведення тренінгу ФКПС відсутній шаблон, “рамки”, під які “підганялась” би особистість. Увесь процес навчання в групі був зорієнтований на отримання індивідуально значущих результатів.

При звичайному навчанні головними є загальні результати, до яких педагог намагається привести всіх учасників навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей кожного. Відмінною рисою процесу тренінгу ФКПС являється те, що більшість загальногрупових результатів (у першу чергу інтеграція групи) виступають як допоміжні на шляху до індивідуально значущих результатів кожного учасника навчання.

Тому, якщо при традиційному навчанні в полі зору перебуває в основному змістовна сторона навчання, то при проведенні тренінгу ФКПС – динамічна. Звідси і відмінності в результатах традиційного та активного тренінгового навчання: в першому випадку це, як правило, стандартні знання, які зафіксовані в підручниках; в другому – рефлексивні знання, що пройшли через досвід суб'єкта шляхом актуалізації його емоційних переживань, інтелекту і поведінки.

Таким чином, хоча в процесі тренінгу і задіюються стандартні психологічні знання учасників навчання, які необхідні для більш глибокого і диференційованого розуміння подій, що відбуваються в групі, самі по собі в готовому вигляді вони тут не представляються ніким, а отже, відсутній процес спеціального їх засвоєння.

Ще однією важливою відмінною рисою є те, що традиційне навчання хоча й передбачає взаємозв'язок між окремими навчальними одиницями, все ж вони носять достатньо автономний характер, що в значній мірі відноситься і до знань, які набуваються в процесі навчання. Процес навчання в ході проведення тренінгу ФКПС представляє собою цілісну систему. Цей процес є самостійною одиницею всієї системи підготовки майбутнього офіцера МВС до подальшої службової діяльності.

В той же час можна знайти цілий ряд схожих рис тренінгу ФКПС із прогресивною системою педагогічної взаємодії, яку запропонував Ш.О. Амонашвілі.

Перш за все це встановлення гуманних стосунків у процесі навчання. Якщо Ш.О. Амонашвілі пише, що “в атмосфері любові, доброзичливості, довіри, співпереживання, поваги школяр залюбки і легко приймає навчально-пізнавальну задачу” [4], то в тренінговій групі ФКПС прагнення до такої атмосфери необхідне не тільки для створення відповідної мотивації навчання, але і для швидшого виявлення характеру труднощів спілкування.

Проголошуючи з самого початку тренінгу ФКПС групові цінності, важливі для створення атмосфери теплоти та підтримки, тренер поступово домагається їх реалізації. Ускладнення становлення даних цінностей визначаються, умовно кажучи, саме труднощами спілкування учасників навчання, через які, практично, відбувається порушення доброзичливої атмосфери в групі.

Одним із обов'язкових елементів навчання, вважає Ш.О. Амонашвілі, є віра кожного члена тренінгової групи в свої можливості та перспективи. В нашій методиці дане положення постійно знаходиться в центрі уваги, хоча його реалізація наштовхувалася на труднощі у зв'язку з недовірою деяких членів групи до своїх можливостей самозмінитися. Останнє, як правило, пов'язано з недостатністю сили волі.

В процесі тренінгу ФКПС тренеру доводилося поступово долати невіру учасників навчання в можливість позбавлення від деяких своїх небажаних

особистісних якостей. У цьому плані допомагала апробація нових форм поведінки шляхом їх моделювання та програвання.

В тренінговій групі ФКПС дотримання етичних норм, встановлення атмосфери довіри, взаємоповаги, взаємопідтримки та психологічної захищеності являються одними з важливих завдань тренера. Не є таємницею, що деякі офіцери маскують свій егоцентризм (підвищення голосу, крик, лайку, не увагу, бундючність, погрози, примус і т.п.) за необхідністю впливу на підлеглих для якісного виконання поставлених службових завдань. Під час навчання в тренінговій групі ФКПС курсанти мали можливість відкоригувати свою особистість для того, щоб небажані якості в процесі професійного спілкування не проявлялись взагалі, та зникла необхідність їх маскування.

Навчання курсантів у тренінгових групах ФКПС наближає їх до ідеалу офіцера МВС, розширює можливості реалізації завдань, що ставляться перед правоохоронними органами сучасними соціально-політичними реаліями.

Одним з важливих принципів організації міжособистісної взаємодії в тренінгових групах ФКПС є дотримання культури мовлення. Розвиток у майбутнього офіцера МВС цих здібностей передбачає такий важливий принцип виховання, як повага до особи у поєднанні з розумною вимогливістю до неї.

Група ФКПС дозволила не тільки виявити деякі неадекватні уявлення образу “Я” суб’єкта, але й відкрила йому цей образ із різних сторін, тим самим допомогла його розвитку. В процесі цієї роботи учасники навчання переконалися в необхідності проведення виховних заходів, які б ґрунтувалися на позитивних якостях людини.

Навчання в групі ФКПС представляє собою не стільки певну процедуру дослідження, скільки метод, який здатний безпосередньо надати практичну допомогу суб’єкту в оптимізації культури професійного спілкування. Тому головною особливістю цього методу являється єдність теоретичної та процесуальної сторін.

Головною нашою стратегічною лінією при розробці тренінгу ФКПС було максимальне зниження емоційної напруги в групі у процесі навчання. Тренінгова група ФКПС повинна розвиватись у напрямку інтеграції шляхом створення сприятливої психологічної атмосфери, довіри, теплоти, захищеності та відкритості.

Позитивна інтеграція при навчанні в тренінговій групі ФКПС детермінується, з нашої точки зору, всіма суб'єктивними та об'єктивними факторами, які діють у групі.

До об'єктивних факторів ми відносимо:

а) принципи організації занять (добровільна участь, “тут і тепер”, взаємне прийняття один одного, конфіденційність та інші), зворотна інформація, групова динаміка, поетапність розвитку, психологічна атмосфера (довіра, ширість, підтримка, психічна захищеність, згуртованість), етичні норми відносин між членами групи та інші;

б) особливості професійного керівництва тренінговою групою: структурування групового процесу (виділення окремих важливих моментів, підведення підсумків, надання допомоги, уточнення, інтерпретація, блокування непродуктивних форм поведінки, діагностування, тестування, оцінювання, стимулювання, активне слухання та інші); уміння використовувати на заняттях необхідні методи та прийоми роботи: психодраму, соціодраму, гру, психогімнастику, пантоміму та інші; особистісні якості керівника, які мають професійне значення (співпереживання, турбота, почуття гумору, знання самого себе, оптимізм та інші).

Суб'єктивні фактори:

а) фактори, які відіграють важливу роль не тільки при навчанні в тренінгових групах, а і в життєвих умовах, – самосвідомість, здивування, переживання значущих (іноді кризових) подій та станів, готовність приймати участь у роботі групи, бажання змінитись, переорієнтація установок, ідентифікація, модифікація форм поведінки, саморозкриття, оволодіння уміннями та навичками міжособового спілкування та інші.

б) фактори, що детерміновані груповим процесом у тренінговій групі ФКПС: “розморожування”, зняття блокувань, вирішення прихованих внутрішніх конфліктів; розвиток таких якостей, як автентичність, прийняття, здатність представляти в групі “ризиковану” інформацію та довіряти її іншим, виявляти увагу один до одного, підтримку в необхідних випадках та емоційну теплоту до товаришів при збереженні здатності йти на конфронтацію з ними та інші.

Для забезпечення результативності навчання в тренінговій групі ФКПС велике значення мають виникаючі почуття схожості особистісних проблем; розвиток здібностей стати на місце іншого, децентрації, емпатійного розуміння іншого, а також здатності аутопсихотерапії, “вчитися на особистому досвіді”; розвиток умінь розуміти та глибоко усвідомлювати себе; апробація нових, часто “ризикованих” форм поведінки з метою психологічної перебудови та інші.

Без сумніву, значна частина перерахованих нами факторів має місце і в процесі стихійного навчання спілкування, тим самим допомагаючи особистісним змінам. Головна ж відмінність цілеспрямованого процесу формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС від життєвого – не в номенклатурі факторів (вони якраз можуть бути спільними), а в тім, що в ході навчання в тренінговій групі ФКПС вони ієрархізовані у відповідності з динамікою розвитку групи.

Відзначимо також, що становлення культури професійного спілкування офіцерів МВС не обмежується періодом фахової підготовки у вищому навчальному закладі. Воно триває протягом усього часу проходження служби. Враховуючи останнє, в процесі тренінгових занять ми приділяли увагу формуванню у курсантів практичних умінь самодіагностики та самовдосконалення культури професійного спілкування.

Щоб досягнути необхідних успіхів у роботі тренінгової групи ФКПС, уже на перших заняттях тренер роз’яснив і чітко сформулював основні умови її

функціонування. Інакше могла виникнути непотрібна напруга, викликана тим, що учасники навчання не знали б, яка поведінка доцільна в групі, а яка – ні.

Незважаючи на спонтанність розвитку групового процесу на ситуативну обумовленість застосування вправ, тренер залишається відповідальним за забезпечення усіх факторів навчання. Тому від учасників тренінгової групи ФКПС мало було домогтися розуміння всього, що відбувається в групі, – вони повинні були також навчитися добре розбиратися в процесах, що відбуваються в них самих, що спонукало до глибокого самодослідження. Отже, учасники тренінгу в першу чергу повинні були усвідомити, що тренінгова група ФКПС – це не місце приємного проведення часу, а лабораторія, яку можна використати для процесу самодослідження, що головною метою участі в групі є оптимізація загальних і професійних здібностей до спілкування.

Без уваги тренера до цих питань члени групи можуть не докладати достатніх зусиль для самозмін у необхідному напрямі та задовольнятися лише переживанням близькості з іншими в обстановці, яка відрізняється новизною та оригінальністю, що приносить тимчасове збудження і відчуття емоційного підйому. В будь-якому випадку керівник виступає як модель члена тренінгової групи ФКПС. Своєю поведінкою він повинен показувати учасникам навчання, як здійснювати підтримку, блокування (конфронтацію), аффіліацію, як поставити запитання, підводити підсумки, узагальнювати, роз'яснювати, розмірковувати, активно слухати, оцінювати, співпереживати.

Для забезпечення ділової обстановки в тренінговій групі ФКПС як тренер, так і її члени повинні були добре засвоїти головні положення, які забезпечували в першу чергу загальний ефект навчання.

Необхідно бути активним учасником, а не спостерігачем групового процесу. Тому всім учасникам тренінгової групи ФКПС важливо було оволодіти такою необхідною для кожної людини взагалі, а для офіцера МВС – особливо, якістю, як уміння активно слухати. Активно слухати – значить приділяти всю увагу іншим у процесі спілкування, а це більше ніж просте прислухання до слів того, хто говорить. Це не тільки “слухання”, але й

“бачення” – жестів, міміки, змін інтонації голосу, виразу обличчя; це інтуїтивне відчуття того, що людина не може або не хоче сказати.

Учасники тренінгової групи ФКПС повинні були навчитися також долати перепони, які їм заважають приділяти увагу співбесіднику, ситуації.

Ось деякі бар’єри, що можуть стати на перепоні процесу спілкування: неповне слухання; “відхід” в обдумування відповіді; надмірна заклопотаність собою або тим, як необхідно виглядати в ситуації, що склалася; невміння поставити себе на місце того, хто говорить; відсутність здатності до співпереживання та інші. В кожному випадку допомогу повинен надати тренер.

Одним із способів, які активізують “пасивних”, є вправа “акваріум”. Пасивним членам групи пропонується створити внутрішнє коло, активні учасники створюють зовнішнє коло. Потім членам внутрішнього кола пропонується говорити між собою про те, як вони почувають себе в групі, в чому проявляються їх труднощі при включенні в контакт з іншими, які тривоги, які страхи вони при цьому відчувають, яким чином вони хотіли б змінити свою поведінку. Потім члени “внутрішньої” групи міняються із “зовнішніми” місцями і реагують на те, що вони чули. Таким чином, вся група долучається до обговорення питання про “участь – неучасть”.

Перепорою активної участі в роботі групи часто може виступати страх виявити перед іншими свої негативні сторони. Тому надзвичайно важливо було забезпечити всім учасникам тренінгової групи ФКПС можливість відкрити в собі нові позитивні сторони, що стимулювало б їх саморозкриття.

Характерною особливістю наших тренінгових груп ФКПС було те, що робота ґрунтувалась з опорою на позитивному потенціалі особистості.

Конфронтація – це важливий момент у роботі групи, і практика показує, що необхідно сформувати у її членів уміння йти на конфлікт. Учасники тренінгової групи часто остерігаються конфронтації через страх образити людину або вчинити неправильно. Є й інша крайність, коли окремі члени групи намагаються атакувати або критикувати інших. Таку поведінку під час проведення тренінгу необхідно блокувати.

Конфронтація уявляється нам одним із найважливіших специфічних факторів процесу спілкування і розвитку як кожного окремого члена, так і групи в цілому. Тому завдання тренера визначалося – навчити (краще – на особистому прикладі) йти на конфронтацію в групі.

Конфронтація потребує певної поведінки, дійсної уваги і майстерності тренера і доречна у випадку, якщо поведінка того чи іншого суб'єкта порушує функціонування групи або являється демонстративною ігровою поведінкою. При цьому необхідно уникати навішування ярликів, оцінок, а кидати виклик тільки тій поведінці, яка повинна бути досліджена.

Мотивом конфронтації в групі не завжди може стати бажання надати необхідну допомогу. Приводом нерідко буває бажання домінувати, помститися за щось комусь або ухилитися від обговорення особистої проблематики.

Блокуванню з боку тренера в ході проведення тренінгу, як правило, підлягали: занадто часті питання зонduючого характеру, “плітки”, різке, безцеремонне втручання в інтимний світ іншої людини, розголошення таємниць групи або окремих її членів та інші. В даній ситуації доцільно запропонувати членам тренінгу дослідити причини такої поведінки, переформулювати питання в прямі заяви. Необхідно пам'ятати, що метою конфронтації являється розвиток суб'єкта, а не “оголення” його недоліків.

Вміння ставити питання. Питання дуже часто допомагають відволіктись від особистих переживань і заважають переживанням інших членів групи. Про це слід сказати окремо, тому що саме безособовий спосіб звернення може слугувати своєрідним щитом прикриття своєї “безпеки” та проявом непродуктивної форми поведінки.

Якщо питання ставлять у неслухний момент з метою в'яснити деталі або причини того, чому людина відчуває те чи інше почуття, вони можуть заважати груповому процесу. Таку поведінку ми намагалися відразу колективно дослідити та дати людині зрозуміти, що його спілкування швидше продиктоване бажанням сховатися від інших, залишитися в невідомості та “безпеці”. В ході дослідження ми підводили членів групи до висновку, що ті,

кому адресуються запитання, можуть, завдяки їм, втратити гостроту емоцій, тому що питання стимулюють людину до роздумів.

Підтримка. Уміння надати підтримку визначається в тому, щоб зрозуміти, коли вона доречна, – тільки тоді цей фактор буде мати навчальний ефект. Загальною помилкою може стати надання допомоги до того, як учасник тренінгової групи ФКПС, який її потребує, встигне пережити внутрішній конфлікт або негативну емоцію. Така підтримка, що стимулюється добрими спонуканнями, може завадити розвитку емоцій, за якими повинні слідувати певні висновки. Другою помилкою являється награна поведінка, що може закріпити деякі непродуктивні тенденції в групі. Підтримка доцільна у випадку кризових станів або коли учасники групи зважуються на ризикований для них крок. При наданні підтримки необхідно завжди пам'ятати, що зловживання нею може зменшити прагнення до самостійності.

Встановлення зв'язку. Передбачає заохочення тренером зв'язку між членами групи, а не з ним самим. При цьому необхідно володіти здатністю проникати в суть співвідношення дій одного члена групи з реакціями (турботами, хвилюваннями) іншого. Розумінням того, що у певних учасників навчання є спільні тривоги, турботи, тренер може закріпити зв'язок між ними і тим самим сприяти згуртованості групи.

Співпереживання. Розвиток цієї якості, яка складається з уміння відчувати і розуміти іншого, в значній мірі сприяє розвитку групового процесу. Для цього членів тренінгової групи ми вчили активно слухати співбесідників, проявляти до них увагу, турботу, повагу, а також дешифрувати як невербальні сигнали, так і вербальні повідомлення. Мистецтво співпереживання проявляється у здатності відкрито сприймати переживання інших і в той же час зберігати свою відособленість. Виділимо деякі важливі ознаки згуртованості членів тренінгової групи: рівень довіри, відвідуваність, пунктуальність, ступінь підтримки, турбота один про одного в процесі взаємодії, ступінь ініціативи в поведінці членів тренінгової групи, об'єм і широта співробітництва між ними та інші.

Пізнавальна обробка досвіду, який отримувався в тренінговій групі ФКПС. Членам групи наголошувалось про важливість інтегрування функцій мислення та почуттів при проходженні курсу в тренінговій групі ФКПС.

Слід зауважити, що дане навчання відрізняється від традиційного своїм емоційним аспектом. Незважаючи на це, лишній раз підкреслювати його специфіку не слід, оскільки в результаті такого підходу можуть залишитись у тіні важливі пізнавальні аспекти, які забезпечуються тільки через мислення і розвиток здібності до аналізу, синтезу та прийняття рішення.

Розгляд цього питання ми практикували проводити в групі. Слід завжди домагатися, щоб члени групи наповнювали змістом і приводили в систему певні поняття, категорії, правила, які дозволяють опрацювати та упорядкувати отриманий в ході навчання емоційно відображений досвід.

В груповому процесі для учасників важливо не тільки переживати, відчувати певні емоції, але й розуміти один одного. Цьому в значній мірі допомагають *інтерпретації*, тобто різноманітні пояснення поведінки, інтеракцій. Якщо пояснення правильні, вони корисні для членів групи. Крім того, свою інтерпретацію тренер може представити у вигляді передчуття, передбачення, що обов'язково наштовхне у подальшому членів групи на роздуми.

Близьким до інтерпретації є *уміння підводити підсумок*. Процес навчання в тренінговій групі складний та багатогранний, тому важливо періодично підводити підсумки, узагальнювати виконане. Підведення підсумків найчастіше сприяє визначенню напрямку подальшої роботи.

Щоб краще відчути динаміку групового процесу, його напрям, учасники навчання повинні були навчитися оцінювати те, що відбувається в групі. Оцінюючи, вони, як правило, вирішували, які зміни потрібно здійснити в подальшому, та наскільки вони потрібні взагалі. Тренеру важливо після кожного заняття оцінити для себе, що відбулось із окремими членами групи, між ними, як і в якому напрямку розвивається група, що необхідно провести на наступному занятті.

Одночасна участь у тренінговій групі ФКПС та спостереження за тим, що відбувається. Це завдання було для членів тренінгової групи одним із дуже важливих і складних. На початкових етапах функціонування групи вони могли або приймати участь у ситуаціях, або замикатися в собі. В процесі подальшої роботи курсанти поступово ставали захопленими учасниками тренінгу, котрі спостерігали одночасно за собою та іншими. Труднощі оволодіння такими вміннями пов'язані з тим, що в повсякденній міжособистісній взаємодії “світ дій” та “світ пізнання”, зазвичай, для суб'єкта розділені. В навчальній групі виникає певне зближення цих процесів, завдяки постійному аналізу актів спілкування, що відбуваються. Останнє особливо стимулює процес спостереження, тому що перед кожним членом групи виникає необхідність висловлення своїх вражень і почуттів, які викликані всім, що відбувається.

Члени тренінгової групи повинні були навчитися *брати на себе відповідальність* самостійно вирішувати свої проблеми, а також уміло використовувати отримані в групі досвід та інформацію. Це значною мірою сприяло зростанню соціальної зрілості індивіда.

Формування навиків *прийняття людини такою, яка вона є.* В завдання тренера входило встановлення (в першу чергу своєю поведінкою) позитивного ставлення до особистості кожного учасника навчання в цілому, яке б не виключало неприйняття окремих форм його поведінки, що підлягають зміні; відмовитись від оціночних суджень і замінити їх такими, які б свідчили про готовність до розуміння; орієнтуватися на те, ким людина може стати, незалежно від того, яка вона є сьогодні, в даний момент.

Оскільки самооцінка (і ставлення до себе) є узагальненням від оцінок інших людей, безпосереднім наслідком прийняття людини групою буде збільшення адекватності самооцінки. А це, в свою чергу, веде до зміни ставлення до решти членів тренінгової групи, до взаєморозуміння, співробітництва та взаємодопомоги. Одночасно починають формуватись тенденції згуртованості на основі відчуття належності до групи.

В ході проведення тренінгу не можна залишити без уваги питання про те, як отриманий досвід втілити учасникам тренінгу в повсякденне життя та професійну діяльність. Тренер повинен бути уважним до ситуацій, які дозволяють “перекидати місток” у професійну діяльність офіцера МВС. Тому ми намагалися, з одного боку, підкреслювати членам тренінгової групи, що вони самі відповідальні за те, які знання і навички отримають на заняттях; чому вони навчаться на особистому досвіді участі в контактах; що тут немає учителя, авторитета і так далі; з іншого боку, слід пам’ятати, що з тренера не знімається відповідальність за перенесення набутого в групі досвіду в професійну діяльність офіцера МВС України.

У роботі з тренінговою групою ФКПС тренер зобов’язаний був притримуватись певних етичних норм поведінки. Цим він сприяв оптимізації групового процесу, відкриваючи перспективи для розвитку спонтанної взаємодії між учасниками навчання. З метою становлення групових норм та прийнятних форм поведінки тренер використовував непрямі заохочення, ініціював (викликав реакцію) висловлювання учасників навчання після кожного завершеного етапу роботи; блокував небажану поведінку окремих членів групи. Все це в підсумку давало позитивні результати.

Важливо було також довести до свідомості членів тренінгової групи думки про те, що найбільше цінується поведінка, яка ґрунтується на внутрішніх спонуканнях; що не заохочуються суперечки один із одним по психологічній оцінці подій (краще, якщо кожен, незалежно від думки інших, висловить своє сприйняття); що у всіх висловлюваннях потрібна конкретність; що не слід представляти за іншу людину її почуття, переживання, думки та інше. Весь час ми намагалися створити орієнтацію членів групи на пошук першопричин особистих реакцій; уникати в судженнях протилежних крайностей – “краще – гірше”.

В ході тренінгу ми заохочували відкриту, пряму підтримку один одного, щирість та прийнятні форми її вираження; звертали увагу учасників навчання

на важливість аналізу ситуацій, в яких вони відчують негативні емоції; навчали не робити поспішні висновки.

Тренер покликаний надавати допомогу членам групи в науковому поясненні емоцій, психічних станів, думок, а також виявляти турботу щодо зняття напруги; допомагати їм висловлювати свої почуття, які не співпадають або протилежні уявленням групи. Тренер не повинен висловлювати свою думку в кожній конкретній ситуації, а лише націлювати групу на пошук причин її виникнення.

До процесу структурування тренінгу ми відносимо застосування окремих прийомів роботи. Це – введення психогімнастичних вправ (“Дві людини зустрілись на вузькій дорозі. Як вони розійдуться?”, “Подолання перешкоди” та інші), психодрами (“Порожній стілець”, “Монолог” та інші); висловлення почуттів та відношення один до одного за допомогою міміки, жестів, тобто без використання слів; програвання ситуацій, які можуть виникнути в процесі служби; використання різноманітних вправ (висловити свої перші враження один про одного; визначити, яку рису у кого-небудь із членів групи хотілося б перейняти, а яку – відкинути).

Для ефективного управління тренінгом необхідно знати та враховувати головні його особливості. Перш за все – це процес цілісний; останнє проявляється як у певній спонтанності початку та завершення його, так і в завершеності будь-якого його процедурного фрагменту. Крім того, цілісність тренінгу визначається аналізом усього поведінкового матеріалу того чи іншого члена тренінгової групи, а не тільки реакцією на ситуацію, що відбувається безпосередньо у групі в ході навчання. Це дозволяє зробити висновки (що завершують роботу в групі) не тільки на підставі поперечних зрізів, але й шляхом повздовжнього аналізу, який допомагає відкрити глибинні особистісні особливості суб’єкта, що визначають труднощі в формуванні культури професійного спілкування.

Цілісність тренінгу проявлялася і в тому, що тренер постійно тримав у полі зору всіх учасників навчання, а не тільки окремих із них. Це допомагало

експліціюванню (науковому поясненню) в групі матеріалу, що важливий для осмислення особистісної проблеми того чи іншого учасника тренінгової групи ФКПС. Допомога тренера кожному члену групи полягала також в актуалізації особистісного матеріалу, представленого в групі будь-яким учасником протягом усіх попередніх занять. Тому від нього вимагалася особлива увага до групових ситуацій, що відкривають можливості експліціювання внутрішніх проблем багатьох членів групи, тому що такі можливості у одного з них з'являються раніше, а в іншого – пізніше.

Цілісність тренінгу вимагала від тренера забезпечення у процесі занять спонтанності і невимушеності виникнення взаємовідносин між членами тренінгової групи.

Далі розглянемо організаційні аспекти створення тренінгової групи ФКПС. Одним із важливих організаційних питань було формування тренінгової групи. Як показує практика, відбір у тренінгову групу – процес двосторонній, тому що в ньому зацікавлені не тільки майбутні учасники навчання, але й сам тренер. Тому перед початком занять ми проводили вступну лекцію-бесіду, в якій висвітлювали основні теоретичні передумови, розкривали особливості функціонування групи, а також визначали результати, яких повинні досягти її учасники. Це, по суті, і був перший етап відбору.

Як правило, бажаючи завжди більше, ніж можливо включити в тренінгову групу ФКПС (оптимальна кількість членів тренінгової групи – до 20 чоловік). Другий етап відбору проводився з числа тих, хто виявив бажання займатися. Головне, на що ми звертали увагу, – наскільки стійка у курсантів мотивація до навчання. Тут же ми проводили з майбутніми учасниками навчання бесіди на такі теми: “Чого я очікую від тренінгової групи ФКПС”, “Які проблеми буду вирішувати” та інші. При відборі в тренінгову групу необхідно остерігатись людей з особливо вираженою стереотипною поведінкою, цікавістю подивитися “що це таке?” замість бажання та готовності серйозно брати участь у її роботі. Тренінгова група ФКПС була закрыта (після її укомплектування ніким більше не поповнювалася). Загальна кількість годин

навчання – 36. Заняття проводилися протягом декількох тижнів по 1,5 – 3 години на день.

На початку проведення тренінгу ФКПС ми визначили основні принципи функціонування тренінгової групи, з якими ознайомили учасників під час вступної бесіди:

- звертатися один до одного на “ти” і по імені, щоб забезпечити спілкування в системі “людина – людина” (без урахування статусу);
- бути завжди відповідальним за свої слова та вчинки;
- все відбувається “тут і тепер”;
- все, що відбувається в групі, повинно проходити на принципах добровільності;
- сприймати себе та інших такими, якими вони є.

При цьому оцінка особистих якостей відбувалася самостійно на підставі отриманої в групі інформації. Висувалася також вимога не обговорювати групові події поза заняттями в тренінговій групі з тим, щоб не було витoku важливого матеріалу. В групі заохочувалися щирість і чуйність, зате виключалися роздуми філософського, політичного та суто теоретичного плану, а також критика, хоча допускалася конфронтація. Кожний учасник тренінгу мав право відмовитися від тієї чи іншої пропозиції до дії. Пояснювати свої вчинки можна було за бажанням. Важливо також було уникати оцінювання іншого: хороша він чи погана людина.

Навчання в тренінговій групі ФКПС супроводжувалося певними емоційними навантаженнями: про це тренер попереджав учасників навчання. Вони попереджувалися також про особливості тренінгу як цілісної системи, що розвивається спонтанно та невимушено.

Згідно з принципами функціонування тренінгової групи ФКПС її учасники мали право вести себе абсолютно вільно, не боячись покарання за невиконання якого-небудь розпорядження. Єдина вимога до всіх – суворе дотримання принципів роботи. Засвоєння принципів функціонування групи

здійснювалося на перших двох-трьох заняттях, а потім члени групи самі слідкували за їх дотриманням.

Процес формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС у ході проведення тренінгу ФКПС ми розділили на три стадії: початкову, робочу та кінцеву. Розглянемо ці стадії, що проходить група в своєму розвитку.

Початкова стадія тривала приблизно 1,5 – 3 години. Починалися заняття фактично з “дифузної” групи. Тут основне завдання тренера полягало в тому, щоб включити членів тренінгової групи в навчальний процес шляхом визначення прийнятної для цієї мети поведінки. Початковій стадії навчання притаманний доволі високий рівень ситуативної напруги. Це відбувається не тільки тому, що члени тренінгової групи недостатньо розуміють суть і специфіку процесу навчання в тренінговій групі ФКПС, але й тому, що вони відчують тривогу з різних причин (“не хочу виглядати дурним”; “чи доцільно мені багато говорити про себе”; “чи прийме мене група, якщо дізнається, який я є насправді” та інші).

Все це знаходило свій прояв у тому, що в початковій стадії в групі панувало мовчання. Тренер повинен пам’ятати, що взагалі мовчання іноді є дуже продуктивним для актуалізації дійсної поведінки членів групи, але маніпулювати ним потрібно дуже обережно, тому що доводиться маніпулювати напругою, яка може перерости в агресивну гру, що порушує атмосферу довіри, теплоти.

Особливість початкової стадії роботи у тому, що члени групи в більшій мірі були орієнтовані на пізнання один одного, ніж на представлення особистого матеріалу через небажання його аналізу в групі.

На першому етапі роботи групи основне завдання тренера – забезпечення спонтанності та невимушеності процесу тренінгу, в центрі уваги на цій стадії – діагностика особистісної проблематики учасників тренінгу, тому що від психодіагностики залежить ефективність подальшої організації занять у групі.

Робоча стадія. Розвиток групи на цій стадії відбувався приблизно 30 годин. Це основна частина роботи, що характеризувалася значними емоційними навантаженнями. Якщо в ході проведення тренінгу група розвивається успішно, то їй притаманні наступні характеристики поведінки її членів:

- члени групи відкрито висловлюють почуття довіри до інших учасників навчання та до тренера;

- в групі проходить апробація нових форм поведінки;

- учасники навчання представляють зворотну інформацію на чуттєвому рівні, а не на рівні оціночних суджень;

- спілкування між учасниками тренінгової групи ФКПС відкрите. Відчувається вільна ініціатива в різних видах діяльності;

- увага всіх концентрується на тому, що відбувається “тут і тепер”. Учасники навчання безпосередньо висловлюють свої почуття в ситуаціях, що виникають у ході тренінгу;

- у членів групи є бажання (і здатність) іти на ризик для того, щоб виявити причини особистих труднощів у спілкуванні;

- міжособові взаємовідносини носять спонтанний характер, без елементів гри;

- в групі спостерігається високий рівень згуртованості, у взаємовідносинах її членів домінує атмосфера емоційної близькості та теплоти;

- конфлікти між учасниками групи завжди об’єктивуються, вирішуються, аналізуються та обговорюються тільки в групі;

- конфронтація між членами групи здійснюється без взаємного приниження особистості та розуміється як інтенсивна можливість дослідити поведінку людини, а не як спроба образити її;

- в групі відсутні дії примусового характеру. Учасники самі приймають на себе зобов’язання досліджувати свою поведінку та поведінку інших;

- зворотній інформації притаманна щирість і делікатність форми вираження. Така інформація часто піддається дослідженню на її точність;

- у ході тренінгу виявляється єдність емоційних функцій та функцій мислення. Відбувається не тільки саморозкриття, але й дослідження причин тих чи інших емоційних станів;

Під час проведення експериментального дослідження нами були встановлені та виділені й ознаки неефективно працюючої групи. Головні з них наступні:

- відсутність довіри;

- учасники тренінгу ведуть себе дуже обережно, відкрито не виказують свої почуття та думки;

- цілі роботи погано усвідомлюються не тільки членами групи, але й самим тренером;

- наявність угруповань, які призводять до подрібнення групи. Між учасниками навчання та тренером іде боротьба за лідерство в роботі. Іноді відбуваються об'єднання учасників навчання на ґрунті нападок на одного із своїх товаришів – увага у більшості випадків концентрується на “там і тоді”;

- члени групи схильні досліджувати проблеми інших, але не свої особисті;

- ініціатива в групі виходить, як правило, від тренера, спостерігається авторитарність в управлінні груповим процесом;

- учасники тренінгової групи замкнуті, закриті;

- в групі більше присутня гра, а не спонтанна, відкрита взаємодія між її членами. Відчувається роз'єднаність учасників навчання, певна дистанція між ними. Відсутня турбота один про одного та емпатійне розуміння;

- члени групи не апробують нові, ризиковані форми поведінки;

- негативні почуття ігноруються або приховуються;

- зворотня інформація представляється без співучасті в переживаннях тієї людини, якій була направлена початкова;

- окремі учасники навчання звинувачують інших в існуванні у них особистісних проблем і навіть не докладають зусиль для дослідження своєї поведінки;

- конфронтація здійснюється вороже, у вигляді нападок на особистість іншого, який відчуває себе незахищеним і засудженим;
- правила і принципи функціонування тренінгової групи ФКПС не засвоєні і не проявляються в поведінці її членів і тренера.

Наявність перерахованих ознак свідчить про те, що робота в групі ведеться непродуктивно. Таку групу краще закрити, тому що вона нічого, крім шкоди, її членам не принесе.

На робочій стадії розвитку тренінгу функції тренера ускладнюються. Якщо в початковий період головною його турботою була інтеграція групи, що диктувалась необхідністю адаптації учасників навчання до своєрідних умов занять, то на робочій стадії основні зусилля він повинен зосередити на тому, щоб ослабити стереотипи, які обумовлюють у членів групи негативні звички.

Організація тренінгу на робочій стадії передбачає наявність у тренера чітких гіпотетичних пропозицій по відношенню до особистісних причин, що породжують труднощі в спілкуванні кожного учасника навчання. Виходячи з них, він починає управляти динамікою тренінгу з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей учасників. Це створює сприятливі умови для отримання учасниками навчання значимої для себе інформації.

Вправи, які використовуються на даній стадії, несуть значно більше психологічного навантаження, аніж на попередній. Так, якщо на початковій стадії кому-небудь із членів групи пропонується сісти в центрі круга і розкрити символічні назви, які йому будуть давати товариші по навчанню, то на другій стадії тому, хто сидить у центрі вже даються психологічні характеристики, які в більшій мірі відображають його внутрішній стан, а на третій – учаснику навчання даються ще більш поглиблені характеристики і, разом з тим, висловлюються прогнози про те, що йому може завадити на шляху конструктивної перебудови самого себе та налагодження добрих взаємин з оточуючими його людьми.

Тренер групи надає допомогу учасникам навчання в процесі самодослідження, обдумує способи залучення їх до співпраці. Необхідно

періодично пропонувати групі оцінювати процеси, які в ній проходять. Особливо важливо перед тим, як проводити ту чи іншу вправу, чітко уявити собі її цілі – що вона дасть для розвитку всієї групи в цілому та кожного з її членів зокрема.

Діяльність, яка здійснюється на робочій стадії розвитку групи, несе велике психічне навантаження на кожного з її членів: йому доводиться переглядати старі позиції, з якими він прийшов у групу, приміряти їх до нових понять, що тільки зароджуються. Це період психологічного дозрівання. Проходить своєрідна переоцінка цінностей. Існуючі до цього цінності можуть втратити певний зміст. Поступово людина змінює їх на нові, перед нею вимальовуються шляхи самозміни, самоудосконалення. Створення сприятливої, теплої атмосфери в групі дозволяє ослабити дистресогенні фактори хоча б тим, що відкриває в людині позитивний потенціал, про який вона можливо “і не підозрювала”.

Завдання тренера полягало в тому, щоб націлювати учасників навчання на аналіз зворотної інформації, яку вони отримують, та на прийняття самостійних рішень (“що з нею робити”); блокувати спроби окремих членів групи надавати допомогу шляхом різноманітних порад; стимулювати до прийняття рішень на основі підвищеної самосвідомості; створювати умови (шляхом моделювання ситуації) для апробації нових форм поведінки; допомогти учасникам навчання не тільки пережити глибинні почуття, але також зрозуміти, що означають ці почуття, проникнутися їхнім змістом. У такий період дуже важливо дати людині зрозуміти, що перед нею відкритий вибір, скориставшись правом вибору, вона зможе суттєво змінити себе, а бажані результати настануть швидше, якщо замість звинувачень інших у своїх труднощах, вона займеться самозміною, самоудосконаленням. Нездатність зрозуміти свою вину у виникненні конфлікту при спілкуванні веде до регресивних форм компенсації – іронії, дискредитації особистісних цінностей інших.

На робочій стадії розвитку групи в учасників навчання ми спостерігали підвищення сенситивності, вони починали аналізувати самих себе та інших; відбувалось переосмислення цінностей і переорієнтація установок. У процесі тренінгу певні звичні тенденції, форми мислення та дії не знаходили підтвердження, підтримки. Це призводило до певних змін, появи бажання розвивати інші якості, більш прогресивні.

В цей період фактично проходила заключна побудова та перевірка гіпотез по формуванню культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України.

Кінцева стадія розвитку тренінгової групи – це підведення підсумків, перевірка кожним учасником навчання своїх можливостей та виявлення труднощів, з якими він може зустрітися при спілкуванні в процесі службової діяльності. Учасники тренінгової групи проводили моделювання ситуацій, які можуть виникнути в процесі службової діяльності спонтанно без особливої попередньої підготовки, проводили “дискусії”, самостійно визначаючи тему та статус учасників спілкування – членів тренінгової групи. Все це в подальшому обговорювалося з метою вияснення виправданості професійної поведінки. На цій стадії члени групи вже були достатньо ознайомлені з характером та особливостями особистісної проблематики один одного. Ось чому програвання професійних ситуацій і особливо їх аналіз виявилися надзвичайно продуктивними видами занять.

Однією з основних у процесі формування культури професійного спілкування була проблема забезпечення адекватності форм організації навчальної діяльності курсантів формам їх майбутньої професійної діяльності. Ця проблема розв’язувалася у нашому дослідженні шляхом використання різноманітних методів дослідження, які ми розглянемо далі.

Слід зазначити, що одним з основних методів, який використовувався в ході проведення тренінгу ФКПС, була групова дискусія. Сутністю цього методу є невимушене, формально не регламентоване вербальне спілкування між членами групи. Учасники навчання спонтанно наповнюють робочий процес

конкретно-змістовним матеріалом, який відкриває можливості виявити стереотипи поведінки, що визначають труднощі у спілкуванні.

Незважаючи на те, що тренеру необхідно було забезпечити спонтанність конкретно-змістовної сторони тренінгу, він ще не повинен був забувати і про чіткість управління динамічною стороною процесу в напрямку інтеграції групи. Тому дуже рідко в тренінгу нами використовувалися такі види групової дискусії: тематична (обговорення загальних питань) та біографічна (обговорення індивідуального минулого досвіду окремих учасників).

У процесі дискусії, що має місце в тренінговій групі ФКПС, її учасники повинні уникати порад один одному, нав'язування рішень, установок, теми розмови. Ми намагалися спонукати їх до висловлення своїх безпосередніх емоційних реакцій та особистого відношення, а не загальних суджень та оцінок.

На першому етапі функціонування тренінгової групи тренер, спостерігаючи за поведінкою її учасників, підбирав матеріали для формулювання гіпотез – спочатку приблизних, а з часом все більш точних – у відношенні структури кожного “Я”, труднощів в оволодінні культурою професійного спілкування, з якими всі прийшли в групу. Оперуючи наявним матеріалом, тренер будував тренінг таким чином, щоб постійно надавати необхідну допомогу всім учасникам навчання в плані все більш глибокого самопізнання.

Для перевірки та уточнення гіпотез ми застосовували прийоми, які залучають до цього процесу всіх членів тренінгової групи. Завдання – стимулювати пошукову активність, акцентувати увагу учасників навчання на найбільш “цінних” висловлюваннях у плані взаємопізнання.

Завдяки такому підходу на перший погляд спонтанна, невимушена дискусія в тренінговій групі насправді була процесом керованим, з чітко окресленими цілями та очікуваними результатами.

У процесі роботи тренінгової групи використовувався ефективний метод розігрування рольових ситуацій.

У тренінгу рольові ігри застосовувалися для отримання додаткового матеріалу, що був необхідний для перевірки гіпотез і більш глибокого розуміння особистісної проблематики кожного з учасників навчання. Цей метод корисний особливо тоді, коли в групі спостерігається тенденція до абстрактних роздумів. Рольові ігри представляють собою більш суттєвий матеріал (у порівнянні з розповіддю) та дозволяють подолати труднощі у вербалізації окремих проблем, емоцій.

При розігруванні рольових ситуацій у тренінговій групі ФКПС підготовка суб'єкта зводилася до мінімуму. Припустимо, учасник тренінгової групи виступає в ролі офіцера-начальника (таке завдання, як правило, виконують усі учасники навчання по черзі). Тема спілкування та статус суб'єктів спілкування задається заздалегідь. При цьому він користується лише тим запасом знань, який у нього є на даний момент (без спеціальної попередньої підготовки). Час не регламентується – він визначається спонтанно. Саме ті обставини, як впорався з ситуацією “офіцер” – і представляють навчальний матеріал. Іноді завдання допомагає закінчити група своєю конфронтацією. Можливість варіювати умовами виконання ролі офіцера в тій чи іншій ситуації спілкування, що надана членам групи, дозволяє швидше розгледіти особливості їх особистісних характеристик, що породжують проблеми формування культури професійного спілкування.

Метод розігрування рольових ситуацій важливий ще й тим, що він дозволяє побачити члена групи не просто в процесі групової міжособистісної взаємодії, а під час виконання певної професійної ролі. Поведінковий матеріал у рольовій ситуації є надійною основою для перевірки гіпотез про особистісну проблему суб'єкта та показником того, як ця проблема деформує його професійну діяльність. Тут особливо важливо те, як він структурує рольову ситуацію, якому варіанту віддає перевагу.

Програвання рольових ситуацій відкриває великі можливості для аналізу внутрішнього (частіше прихованого) психологічного змісту учасника тренінгової групи ФКПС. Так, під “прикриттям” ролі суб'єкта спілкування

тренер може надавати “офіцеру” (учаснику групи) надзвичайно важливу в особистісному відношенні інформацію.

Рольовий тренінг являється основним видом роботи при проведенні відеотренінгу (Х. Міккін), а також важливим методичним прийомом при проведенні соціально-психологічного тренінгу (Л.А. Петровська), в навчально-тренувальній роботі (Ю.М. Ємельянов).

Будь-які форми використання в ході тренінгу ігрових методів ми завершували обговоренням, аналізом побаченого та почутого. При цьому важливо для нас було, щоб всі учасники гри висловлювались, наскільки їм імпонувала та чи інша роль, з ким грати було важче, а з ким – легше, які почуття викликали у присутніх виконавці тих чи інших ролей.

Особлива увага приділялася питанню психолого-педагогічної виправданості дій у відповідності з поставленими цілями, що не співпадає з очікуваннями на раціональному та емоційному рівнях. Визначалися також суттєві моменти в діях того чи іншого учасника гри (з урахуванням його попередньої поведінки в групі). Спочатку він сам аналізував свої дії, а потім висловлювалися члени групи. Якщо в учасника тренінгу виникали труднощі у спілкуванні при певних обставинах, то ми використовували спеціальне тренування необхідних навичок та умінь поведінки. Учасник навчання програвав окремих фрагмент ситуації декілька разів до тих пір, поки його поведінка не буде вільною та ефективною. З метою надання допомоги цей фрагмент можуть програти всі члени групи.

Близьким до рольової гри є психодрама – метод, що використовувався в тренінгу. Загальним між грою і цим методом являється спонтанність, безпосередність і невимушеність дій. Відрізняє психодраму від рольових ігор те, що в ній програється ситуація, пов’язана з особистою історією життя суб’єкта, яка має для нього особисту значущість. З іншого боку, той чи інший учасник гри функціонує в рамках своєї ролі, а група – в рамках своєї.

Таким чином, при рольовій грі в центрі уваги знаходиться міжособистісна, професійна проблема, при психодрамі – особистісна проблема.

Іншими словами, в рольовій грі важливий професійний аспект; в психодрамі головна увага відводиться психологічному аспекту, і весь процес спрямований на проникнення в особистісну проблему суб'єкта, на виявлення його внутрішніх протиріч, які визначають труднощі в формуванні культури професійного спілкування. Це й зрозуміло, адже рольова гра зародилась в практиці підготовки людей до професійної діяльності, психодрама – в психотерапії. При цьому психодрама передбачає введення в дію емоцій та включає не тільки слова, але й рухи, жести, міміку.

Роль тренера при використанні психодрами полягала в тому, щоб спрямовувати дії учасників по такому руслу, яке могло б надати допомогу суб'єкту шляхом проникнення в розуміння змісту та причин своїх почуттів. При цьому тренер повинен бути індивідуальністю, чутливою до емоційного світу іншого, здатною зрозуміти значення невербальної комунікації. Він повинен надати допомогу учасникам тренінгу, а від останніх домогтись здатності відволікатись від особистих емоцій та зосереджуватись на стані діючих осіб.

Для нас важливим було виявити питання щодо члена групи, котрий представляв проблему, тобто був протагоністом. Завдяки програванню тих чи інших ситуацій протагоніст виносив багато думок та почуттів “на поверхню”, що давало змогу членам групи піддати глибокому аналізу наданий матеріал. При моделюванні ситуації не обов'язково відображати її такою, яка вона була в дійсності. Важливо програти ситуацію так, щоб показати, що людина могла б зробити або що зробила, якби не боялася б корективів (відступів від дійсного ходу подій), які можуть привнести в ситуацію її сьогоденні партнери. Таким чином, прийоми психодрами спрямовані на те, щоб полегшити цей процес, розкріпачити внутрішній світ суб'єкта від блокувань. У ході програвання це може бути підбадьорювання, допомога репліками.

Особливу цінність представляє такий психодраматичний прийом, як введення у психодраму “другого Я”. Цим “другим Я”, тобто актором, який грає

важливу роль для протагоніста, може стати хто-небудь із учасників тренінгової групи.

Весь хід психодрами (як і тренінг в цілому) був спрямований на забезпечення зростаючої спонтанності поведінки його учасників, яка допомагає вільному програванню не тільки своєї, але й чужої ролі.

Спостереження членів групи в процесі програвання допомагали протагоністу заглянути всередину самого себе (на свою поведінку, своє відношення). При цьому учасники навчання активно включалися в процес, який допомагав більш адекватному проникненню в сутність своєї поведінки та в свої відносини з оточуючими. Відбувався ефект дзеркального відображення себе та іншої людини, її скритих мотивів.

Отже, психодрама дозволила учасникам тренінгової групи ФКПС синтезувати аналіз поведінки в групі та побудувати живу картинку психологічного змісту особистісної проблеми протагоніста. Вона допомагала розвитку інтуїції, розумінню внутрішнього світу іншої людини, викликала бажання розібратися в психологічній складності чужих проблем. У процесі її проведення протагоніст і члени групи починали приходити до висновку, що більшість із тих питань, які вони розглядали – спільні. Це наводило їх на думку, що існують спільні психологічні джерела труднощів у формуванні культури професійного спілкування, та стимулювало до спільного пошуку різноманітних шляхів вирішення проблеми.

Розглядаючи техніку використання методу психодрами в процесі тренінгу, необхідно відмітити, що перед початком роботи учасникам навчання ми пояснювали суть гри, а також просили, щоб вони представляли ситуацію, яку їм необхідно буде програти.

Найчастіше в ході занять у тренінгових групах ми використовували три основні види психодрами, а саме: *ілюстрацію* (суб'єкт програє ситуацію, про яку розповідав); *схематизований вид* (одну й ту ж сцену програє по черзі вся група); *довільний вид*.

Для програвання ролі, скажімо, самого себе у взаємодії з кимсь іншим (або іншими) протагоніст сам підбирав партнерів на підставі їх психологічної близькості, схожості з дійсними партнерами. Це міг бути і монолог, коли учасник групи проговорює і свою роль і представляє позицію партнера у відповідь. На відміну від програвання ролі самого себе протагоніст тут не акцентує увагу на своїх зовнішніх реакціях, а скоріше зосереджується на внутрішній позиції: говорить про мотиви своєї поведінки, про почуття, коментує ситуацію, поведінку свою та інших, психологічно оцінює сам себе.

Як технічний прийом, використовувався і обмін ролями. До цього прийому в тренінговій групі ми зверталися в тому випадку, коли необхідно було змоделювати та програти конфлікт протагоніста з його оточенням. Протагоніст брав на себе роль тієї особи, з якою конфліктує, а інший член групи виконував його роль. Використання цього технічного прийому сприяло розвитку у членів групи здатності проникати у внутрішній світ іншої людини, а також побачити себе очима оточуючих.

Часто ми застосовували і прийом “дзеркало”, коли хто-небудь із членів групи грав роль самого протагоніста, це давало можливість протагоністу спостерігати за собою ніби в дзеркалі. Навіть часткове відображення його конфлікту призводило до того, що він усвідомлював проблематичність деяких своїх реакцій. У ході тренінгу використовувалися й інші психодраматичні прийоми. Серед них – *ідеальний партнер*. Члени групи (по черзі) зображали протагоністу партнерів такими, якими він хотів би їх бачити. Або – *чарівний магазин*. Цей прийом допомагав протагоністу зрозуміти, які його справжні цілі та бажання в житті. Він зустрічається з “керівником”, який йому пропонує все, що він може забажати, наприклад: успіх, щастя, геніальність, але вимагає, щоб він теж “заплатив” за це тим, що цінує в житті. Це призводить протагоніста до загострення внутрішнього конфлікту, в результаті чого він виходить із гри з роздумами про цінності, які визначають його поведінку.

Техніка прийому “*порожній стілець*” може використовуватись по-різному. Протагоніст, скажімо, уявляє, що його партнер сидить на стільці,

який стоїть навпроти нього. Він розмовляє з уявною людиною, часом міняється з нею місцями, ролями, і, таким чином, спілкується з самим собою. Або члени групи звертаються до порожнього стільця, на якому сидить уявний протагоніст, і висловлюють своє відношення до нього, почуття та думки, які були актуалізовані попередніми ситуаціями його поведінки в групі.

Даний прийом ми використовували в групі лише після того, як вимальовувалася особистісна проблематика протагоніста. Звертання до “порожнього стільця” носило, як правило, аргументований характер з урахуванням особливостей поведінки протагоніста в ситуаціях міжособистісної взаємодії в групі.

Прийом “порожній стілець” ми використовували і ситуативно для того, щоб розрядити емоційне напруження, викликане поведінкою певного учасника групи. Скажімо, учасник навчання демонстративно вийшов із групи. Звертання до “порожнього стільця” ослаблює напруження в групі, тому що дозволяє кожному її члену висловити своє відношення до того, що відбулось.

Методи та прийоми роботи з використанням невербальної взаємодії інтенсивно використовувалися на початковій стадії навчання для встановлення близьких взаємовідносин між членами групи та зняття напруги. Невербальні методи є ефективним засобом оптимізації соціально-перцептивної сфери особистості, а також просторово-часових характеристик спілкування.

Сензитивність (чутливість, загострене сприйняття) до невербальної мови в процесі спілкування являється особливо важливою в професійній діяльності офіцера МВС, де має місце нерівність функцій учасників спілкування, в наслідок чого суб’єкт спілкування не завжди може сказати все те, що йому хотілося б. Тому офіцеру важливо уміти читати думки за виразом обличчя, позою, жестами його суб’єкта спілкування. Засобом невербальної комунікації є різноманітні рухи (міміка і пантоміма) для передачі будь-яких емоцій. Тут людина використовує можливості свого тіла, дистанцію, простір, паузи та інше.

Незважаючи на численні дослідження, до цього часу невідпрацьована повністю типологія і категоризація виразних рухів, адже жести дуже важко класифікувати, тому що не зрозуміло, що брати за основу в цій класифікації.

Під час проведення тренінгу ФПКС ми використовували різновид невербальної техніки.

Психогімнастика – допоміжний метод, який ми застосовували в ході тренінгу, що ґрунтується на таких невербальних виразних засобах, як: міміка, жести, рухи загалом. Її головною метою є пізнання, а також вираження комусь іншому його особистісних характеристик невербальними засобами. Щоб психогімнастика мала характер спонтанної гри, в тренінговій групі ми заохочували свободу невербальних “проявів”, адже з відлунням свободи рухів з’являється і свобода виразу емоцій. Складна ситуація в психогімнастиці провокує прояв тих чи інших взаємовідносин у групі, які потім аналізуються. Як правило, кожний веде себе по-різному відповідно до особливостей своєї особистості.

Деякі психогімнастичні вправи ми використовували з метою створення невимушеної обстановки. Для цього ми використовували найпростіші вправи типу: “зверни на себе увагу”, “людина і її тінь”, “настрій” та інші. Психогімнастичні вправи ми використовували в разі необхідності в’яснити взаємовідносини між учасниками навчання, а також, коли обговорення проблеми одного з членів групи викликає у нього підвищену емоційну напругу, і вербальний аналіз стає практично неможливим.

Важливий матеріал ми отримали, запропонувавши тему для невербальної реалізації вправи “перехрестя доріг”. Учасники навчання по черзі отримували завдання розставити на уявному перехресті членів групи, котрі асоціюються з особами, що були задіяні в конфлікті, який розглядався. Відстань, на яку розставлялись “учасники” конфлікту, була мірилом емоційного відношення до них.

Виконання психогімнастичних вправ здійснювалось різноманітними способами: можна дати тему одному члену групи, а він сам вирішить, виконати

її самостійно або з допомогою інших; тема може передбачати вирішення ситуації загальними зусиллями всієї групи або почерговою взаємодією з кожним із її членів (наприклад, невербально “подарувати” кожному учаснику навчання ту психологічну якість, якої йому не вистачає).

По закінченню вправи використовувалися різноманітні варіанти її аналізу, головне, щоб свої переживання висловлювали як ті, хто виконував вправу, так і ті, хто спостерігав.

У тренінговій групі ми зосереджували увагу на типових проявах психологічних особливостей того чи іншого учасника навчання. Матеріал, який проявився у вербальній, і невербальній поведінці членів групи, допоміг побудувати психодіагностичні прогнози і зробити висновки у відношенні особливостей особистісної проблематики суб’єкта з формування культури професійного спілкування.

Викладемо процедуру деяких психогімнастичних вправ.

“Подолання труднощів”. Члени групи по черзі зображають, як долають життєві труднощі. Окреслюється доріжка, по якій вони йдуть і натрапляють на перешкоду. Група спостерігає, як кожний справляється з перешкодою.

“Заборонений плід”. Учасники тренінгової групи по черзі показують, як вони поведуть себе в ситуації, коли їх бажання розходяться із зовнішніми або внутрішніми нормами (в ролі забороненого плода може бути будь-який предмет). Як правило, “заборонений плід” кладеться на стілець, що знаходиться в центрі групи. Учасник повинен підійти до стільця і вирішити, як вчинити з ним.

“Скульптор”. Всі учасники навчання роблять своє тіло “м’яким”, таким, що піддається ліпленню, яке здійснює один із їхніх товаришів. Він може відтворити члена групи до початку занять та зараз – його минуле та майбутнє, його особливості та конфлікти.

“Моя група”. Усі стають у відповідності з емоційною близькістю між ними.

Теми психогімнастичних вправ можна віднести до шести різноманітних областей:

1. Щоденні життєві ситуації, з якими не справляється учасник навчання (“вихід з дому”, “чуйно віднестись до кого-небудь”).
2. Специфічна проблематика окремих членів групи: (“який я є”, “яким мене бачать інші”, “яким би я хотів бути”).
3. Типові людські конфлікти – етичні, моральні, емоційні. Теми формулюються загальні, щоб кожний міг висловлювати в них свої особисті проблеми та конфлікти (“заборонений плід”, “перехрестя”, “подолання труднощів”, “зустріч на вузькій доріжці”).
4. Відношення в групі (“показати своє відношення до інших”, “перебування на безлюдному острові”).
5. Фантазії (“бал-маскарад”).
6. Особистісне відношення до тренінгової групи, до самого процесу навчання (“... почуття, з якими я прийшов на заняття в тренінгову групу ФКПС”, “...відношення до навчання в групі”).

Ми розглянули методичні аспекти тренінгу ФКПС, що зорієнтовані на оптимізацію загальних здібностей до спілкування, що позитивно впливають на формування культури професійного спілкування офіцера МВС України. Поряд з цим, у процесі проведення тренінгу ФКПС, ми використовували ряд процедур, що зорієнтовані на розвиток професійних умінь і навичок, що безпосередньо впливають на формування культури професійного спілкування офіцера МВС.

Розпочинаючи проведення тренінгу ФКПС з курсантами, важливо пояснити їм, що метою даного курсу є створення умов для кращого пізнання самого себе та завдяки цьому – і суб’єктів у процесі спілкування з ними. Учасники навчання повинні зрозуміти, що негативні взаємовідносини в колективі пов’язані, зазвичай, з наявністю у них негативних моментів при спілкуванні з оточуючими людьми. При цьому важливо домогтися, щоб кожний учасник навчання на основі отриманого в групі досвіду зробив висновки

відносно слабких і сильних сторін власної особистості, що впливають на формування рівня культури професійного спілкування. У процесі навчання керівник може запропонувати питання, над якими кожному слід замислитись і зробити певні висновки. Це можуть бути такі питання: як члени колективу впливають на мою поведінку? Як я впливаю на членів колективу? Як члени колективу сприймають мене? Що можна зробити для того, щоб мої контакти з членами колективу були оптимальними і найбільше сприяли виконанню службових завдань? Для активізації роботи членів групи над засвоєнням принципів поведінки під час занять (реалізація яких у поведінці має педагогічне значення) бажано деякий час використовувати наочний матеріал із перерахуванням основних принципів.

Приблизний зміст принципів:

1. Говори про те, та концентруй увагу на тому, що відбувається “тут і тепер”.
2. Висловлюй свої почуття на те, що відбувається, щиро.
3. Проявляй відкритість до того, що відбувається в групі, до висловлювань інших.
4. Навчися стримувати почуття, що виникають, коли говорять про тебе.

Ефективною виявилася вправа по ранжуванню рис офіцера, які відкриваються у відносинах “начальник – підлеглий”. Мета вправи – поглибити усвідомлення офіцером рис, які проявляються у спілкуванні з підлеглим, а також найбільш доцільних стилів спілкування.

Учасникам навчання видається бланк із переліком професійно важливих категорій, пропонується ознайомитись з ними та встановити їх послідовність, пронумерувати (ранжувати) у відповідності з професійною їх значимістю.

Приведемо перелік категорій, які ранжувалися учасниками навчання.

Автентичність. Офіцер входить у контакт із підлеглими без “маски”, таким, яким він є, і щиро виражає почуття. Підлеглі вільно висловлюють свої думки, питання, що їх цікавлять.

Довіра. Офіцер вірить у потенційні можливості підлеглих і активізує їх сильні сторони. Підлеглі, в свою чергу, вірять у те, що знайдуть підтримку і допомогу зі сторони керівника.

Співробітництво. Взаємовідносини будуються швидше на партнерській основі, аніж набувають характер боротьби, суперництва. При цьому для підлеглих зрозумілі цілі начальника, для офіцера – мотиви і спрямованість підлеглих.

Усвідомлення впливу. Як підлеглий, так і офіцер усвідомлюють особливості взаємовпливу один на одного і враховують це в своїй поведінці.

Прийняття. Офіцер і підлеглий взаємно сприймають один одного. Несхваленню підлягають лише окремі конкретні дії на фоні загального сприйняття особистості підлеглого, яка в цілому не засуджується офіцером. Підлеглий розуміє позитивне відношення офіцера до своєї особистості й відрізняє це від його ставлення до конкретної своєї дії або поведінки.

Конкретність. Офіцер не вживає абстрактних фраз, багатозначних і неясних виразів, говорить про конкретні справи, вчинки, події і заохочує до цього підлеглих.

Контакт. Контакт передбачає взаємообмін між офіцером і підлеглим не тільки думками та службовою інформацією, але й особистим досвідом і суб'єктивними судженнями.

Двонаправлена комунікація. Підлеглий має можливість надавати інформацію про те, як він розуміє, і в якій мірі приймає розпорядження офіцера, які почуття у нього викликають його вчинки, на які труднощі він наштотується в ході реалізації вимог, що ставляться до нього. Професійне спілкування є швидше діалогом ніж монологом офіцера.

Емпатійне розуміння. Офіцер уміє дивитись на конкретну подію “очима підлеглого”, приймає його почуття незалежно від їх схвалення або засудження так само як робить підлеглий. Офіцер здатен висловлювати своє відношення так, що у підлеглого виникає почуття особистого розуміння.

З метою визначення педагогічної ефективності в тренінговій групі ФКПС при аналізі поведінки офіцера (або курсанта-стажиста) використовувався “перелік категорій”, який оформлений у вигляді плакату. Після того, як даний матеріал колективно проаналізований, доцільно провести самоаналіз поведінки офіцера за поданими категоріями. Для цього кожному учаснику навчання видається бланк, на якому ці категорії повторюються, але тепер у формі тез (див. додаток Е).

Під час проведення тренінгу ми використовували вправи, мета яких – дослідження відношень у системі “офіцер – підлеглий”. Щоб правильно зрозуміти виховну ситуацію, недостатньо знати, яким є той чи інший підлеглий взагалі, – необхідно приймати до уваги також особистісні якості самого офіцера. Все це і передбачає зміст того, як офіцер і підлеглий взаємно впливають один на одного, яка поведінка з однієї сторони викликає певну реакцію з іншої.

Слід зауважити, що форма реакції у процесі виконання вправи свідчить про ті чи інші особистісні якості індивіда, що проявляються у спілкуванні. Якщо у взаємовідносинах офіцера і підлеглого властива дистанція та беззаперечне підпорядкування, то в спілкуванні можна помітити (з боку підлеглого) тенденцію до податливості, поступливості, залежності або до протесту. У офіцера в цьому випадку проявляється тенденція до домінування та авторитарності.

Той же офіцер і підлеглий можуть проявити зовсім інші особистісні якості у спілкуванні з іншими людьми. Це свідчить про те, що суб’єкт не являється раз і назавжди завершеним та незмінним. У залежності від психологічної ситуації, від особливостей впливів оточуючих людей він може бути різним. Тому офіцерові надзвичайно важливо зрозуміти, що характер взаємовідносин із підлеглими в значній мірі визначає, чи буде підлеглий “слухняним”, чи “бунтарем”. Щоб забезпечити психологічно грамотну взаємодію офіцера з підлеглими, йому необхідно володіти сенситивністю,

чутливістю до їх психологічних особливостей, а також із повагою відноситись до того впливу, який підлеглі здійснюють на нього.

Мета запропонованої вправи – більш випукло представити офіцеру психологічні параметри, доцільні, з психологічної точки зору, при побудові взаємовідносин у системі “офіцер – підлеглий”. Матеріалом, з яким працює учасник тренінгової групи під час вправи, є бланк із вказаними параметрами взаємовідносин. Процедура заключається в тому, що учасники навчання відмічають на шкалі свою позицію. Такий бланк виглядає наступним чином:

Клімат:	холодний безособистісний	1 2 3 4 5	теплий особистісний
Атмосфера:	напруження погрози	1 2 3 4 5	свободи безпеки
Контакт:	дистанція	1 2 3 4 5	близький контакт
Характер:	боротьба	1 2 3 4 5	співробітництво
Взаємовплив:	сувора ієрархія однієї особистості	1 2 3 4 5	рівність позицій
Комунікація:	односпрямована, нічого не значуща, не особистісна	1 2 3 4 5	двонаправлена, щира, особистісна
Контроль:	суворий контроль, домінування однієї сторони	1 2 3 4 5	Контроль і самоконтроль

Для того, щоб офіцер краще розумів реакції підлеглих на свою поведінку, ми використовували вправу: “Якби я був твоїм підлеглим”.

Для більш глибокого розуміння взаємовідносин між офіцером і підлеглим вправу проводили за допомогою опитувальника (див. додаток Ж).

Корисною є вправа на засвоєння особливостей надання один одному зворотної інформації.

Працюючи з тренінговою групою, важливо нагадувати учасникам умови, при яких зворотній зв'язок буде найбільш ефективним. Основні пункти бажано виписати на окремому листку паперу у вигляді переліку правил (див. додаток 3).

Після розгляду даних правил учасникам тренінгової групи пропонується заповнити один на одного наступний бланк, відмітивши на шкалі ступінь вираженості певного виду зворотного зв'язку.

Види зворотного зв'язку

1. Описовий	1 2 3 4 5 6	оціночний
2. Детальний	1 2 3 4 5 6	загальний, невизначений
3. Включає інтереси обох сторін	1 2 3 4 5 6	не включає інтереси обох сторін
4. Стосується поведінки, яку можна змінити	1 2 3 4 5 6	стосується тих рис, які не можна змінити
5. Є очікуваним	1 2 3 4 5 6	є нав'язуваним
6. Представлений вчасно	1 2 3 4 5 6	представлений невчасно
7. Уточнюється, чи правильно його зрозуміли	1 2 3 4 5 6	не уточнюється у відповідності з намірами

Засвоєння правил надання та представлення зворотної інформації один одному учасниками тренінгу має велике значення для оптимальної взаємодії в подальшому їх як офіцерів із підлеглими.

Тісно пов'язана з цією вправою ще й така: *“підлеглий у контакті зі мною”*. Мета вправи – зрозуміти особливості розуміння офіцером підлеглого, з одного боку, і вплив поведінки підлеглого на офіцера, з іншого. Разом з тим, вона допомагає зрозуміти, як емоції офіцера впливають на поведінку підлеглого, і, навпаки, як впливає підлеглий на офіцера.

Вправу можна виконувати шляхом програвання емоційно значущої ситуації з подальшим аналізом у відповідності з поставленими цілями.

“Подібний підлеглий”. Мета та ж, що й в попередній вправі. Виконується вона в парах. У першій фазі кожний учасник уявляє, як він себе поводитиме у ролі підлеглого. Далі серед членів групи він обирає собі подібного. В наступній фазі гравець описує партнеру цього підлеглого – його

характер, поведінку, сильні та слабкі сторони. Потім настає час програвання відповідних професійних ситуацій.

Для тренування спостережливості, а також емпатійного розуміння підлеглого ми використовували таку вправу:

Група ділилася на дві підгрупи: А і Б. Учасники підгрупи А розташовувалися в середині кола і дискутували про те, в яких випадках необхідно накладати стягнення на підлеглих. Окремі професійні ситуації програвалися.

В цей час кожен учасник підгрупи Б спостерігав за тим учасником підгрупи А, який був йому рекомендований, і, незалежно від особистого відношення до свого “підопічного”, його сприйняття або несприйняття, старався визначити, як він вирішував професійну проблему в ситуації, яка програвалася, що при цьому переживав як учасник групової дискусії.

Через 10 хвилин керівник переривав дискусію і проводив її обговорення. Підсумовуючи, він вводив поняття “емпатія” як здатність до співпереживання, розуміння емоційних станів іншої людини.

Після цього проходила дискусія на тему: “Фактори, що ускладнюють та покращують мою емпатію в процесі спілкування з підлеглими”, – за такими питаннями:

1. Які зовнішні і внутрішні суб’єктивні фактори ускладнюють процес емпатії?
2. Чи може бути перепорою в емпатії приписування іншим власних почуттів, бажань, способів мислення?
3. Чи ускладнюється емпатія негативним відношенням до особистості або до певних її якостей?
4. Як ти ставишся до такої думки: “Найвищим мистецтвом є здатність відчувати, що в даний момент я не приймаю того, що людина робить, тому що це може порушити моє емпатійне розуміння його? ”
5. Які свої сильні сторони можеш використати, щоб краще зрозуміти підлеглих?

6. Які сильні сторони, що сприяють емпатії, ти спостерігаєш у членів групи?

Корисною для професійної діяльності буде вправа на тему: “Вплив поведінки підлеглого на мої почуття і мою реакцію”. Вона сприяє усвідомленню офіцером особистих почуттів і реакції на поведінку підлеглого.

Пропонувався бланк: “Поведінка підлеглого – почуття – поведінка офіцера”. Кожному учаснику навчання необхідно було пригадати конкретну ситуацію і розписати її у відповідності з визначеними у бланку категоріями.

Поведінка підлеглого	Мої почуття	Моя реакція
В більшості випадків, коли...	...я відчуваю...	...і веду себе наступним чином.
1	2	3
(Наприклад)...не реагує на мої розпорядження	нетерплячість	...починаю говорити швидше і голосніше
	задоволення	
	симпатію	
	тривогу	
	побоювання	
	нервозність	
	роздратування	
	довіру	
	агресію	
	озлобленість	
	схвалення	
	ворожість	
	добрий настрій	
	веселість	
	безпеку	
	небезпеку	

Прізвище _____ Дата _____ Підпис _____

За допомогою цілісного аналізу професійних відносин можна виявити важливі параметри оптимальних взаємовідносин у системі “офіцер – підлеглий”. Процедура заключалася в тому, що група спостерігала роботу двох пар. У кожній парі один з учасників був “офіцером – керівником”, другий – “підлеглим”. Завдання “офіцера” полягало в тому, щоб навчити “підлеглого”

(протягом 10-15 хвилин) якому-небудь простому умінню. Інші члени групи уважно спостерігали за тим, що відбувалося, та реєстрували результати на бланку “офіцер–керівник – підлеглий”.

Обговорення в групі проходило з орієнтацією на такі важливі моменти:
 а) основні особливості відносин; б) безпосередні почуття, які викликало спілкування “офіцера” з “підлеглим” у спостерігачів; в) оцінка емпатії “офіцера”; г) потенційні можливості та сильні (слабкі) сторони, які виявилися (не виявилися) в контакті “офіцер – підлеглий”. Наведемо зміст бланку “аналіз відносин “офіцер–керівник – підлеглий”.

Пара _____

1. Риси відносин:

Комунікація

Однонаправлена _____ Двонаправлена

Психологічний клімат

Безособистісний _____ Особистісний

Атмосфера

Напруження, погрози _____ Свобода, безпека

Характер взаємовідносин

Боротьба _____ Співробітництво

2. Взаємний вплив:

Норми поведінки	Поведінка офіцера	Гіпотеза: почуття підлеглого	Поведінка підлеглого	Гіпотеза: почуття офіцера
Позитивні				
Негативні				

3. Характер комунікації:

Потенційні можливості та сильні сторони пари	Офіцера-керівника	Підлеглого	Можливості, що впливають з самого зв'язку
Невикористані			
Використані			

Завершувала заняття в тернінговій групі ФКПС тема: “Заключні плани і проекти”. Мета її – наштовхнути учасників навчання на продуктивні для них висновки в плані оптимізації їх відносин із підлеглими, колегами та іншими оточуючими людьми.

Під час проходження учасниками тренінгу військового стажування в частинах та підрозділах МВС для поглиблення процесу самоаналізу і представлення його в самозвітах ми пропонували їм наступні питання:

1. Як стимулювало проходження військового стажування усвідомлення ваших здібностей та сформованості культури спілкування з підлеглими?

2. Які нові особистісні проблеми відкрились перед вами в процесі проходження військового стажування у порівнянні з досвідом, отриманим у тренінговій групі ФКПС?

3. Труднощі, з якими ви зустрілись у процесі спілкування: а) з підлеглими; б) з офіцерами-начальниками; в) з іншими громадянами у процесі виконання службових завдань.

4. Опишіть декілька складних професійних ситуацій, що виникали під час проходження військового стажування.

5. Чи вважаєте ви доцільним продовжувати періодичні заняття в тренінговій групі ФКПС з метою обговорення досвіду, набутого в ході проходження військового стажування?

Всі ці вправи спонукають до більш глибокого осмислення набутого досвіду, а також допомагають глибинному дослідженню сильних і слабких

сторін своєї особистості, які формують культуру професійного спілкування майбутнього офіцера МВС України.

Слід зазначити, що становлення культури професійного спілкування не обмежується періодом професійної підготовки курсантів у вищих навчальних закладах системи МВС. Процес трансформації, розвитку і корекції особливостей професійного спілкування продовжується і після закінчення навчання та триває протягом усього періоду професійної діяльності офіцера МВС України. Тому значна увага в процесі проведення тренінгу ФКПС приділялася нами формуванню у курсантів практичних умінь і навичок самодіагностики, рефлексивного аналізу та вдосконалення особливостей власного спілкування, розвитку в них установки на оптимізацію комунікативного аспекту своєї діяльності.

2. 3. Аналіз результатів формуючого експерименту

Перевірка ефективності розробленої методики здійснювалася шляхом проведення до і після формуючого експерименту контрольних діагностичних зрізів, за допомогою яких ми простежили динаміку становлення у курсантів структурних компонентів культури професійного спілкування. З метою дослідження результатів діяльності експериментальних груп із показниками контрольних груп ми провели порівняння отриманих результатів.

В експериментальних групах навчально-виховний процес здійснювався в процесі проведення тренінгу формування культури професійного спілкування, в контрольних групах – за традиційними методиками.

Розглянемо найважливіші результати формуючого експерименту, що був спрямований на розвиток у майбутніх офіцерів МВС внутрішнього – мотиваційно-ціннісного та зовнішніх – комунікативного, перцептивного та інтерактивного структурних компонентів культури професійного спілкування.

Для визначення динаміки змін суб'єктивної значущості чотирьох типів професійних цінностей необхідне: 1) ефективне виконання професійної діяльності; 2) сприятливі міжособистісні стосунки з підлеглими, позитивний психологічний мікроклімат у колективі; 3) власне благополуччя, престижна посада; 4) чітка субординація, дисципліна і порядок в очолюваному колективі, що відбулися у курсантів під час проведення експериментального дослідження, про що свідчать поперечні зрізи в експериментальних і контрольних групах на початку та по закінченню проведення дослідження.

Курсантам експериментальних і контрольних груп ми пропонували за семибальною шкалою оцінити вищеперераховані типи цінностей відповідно до їх особистісної значущості. Результати опитування представлені на рис. 2.1.

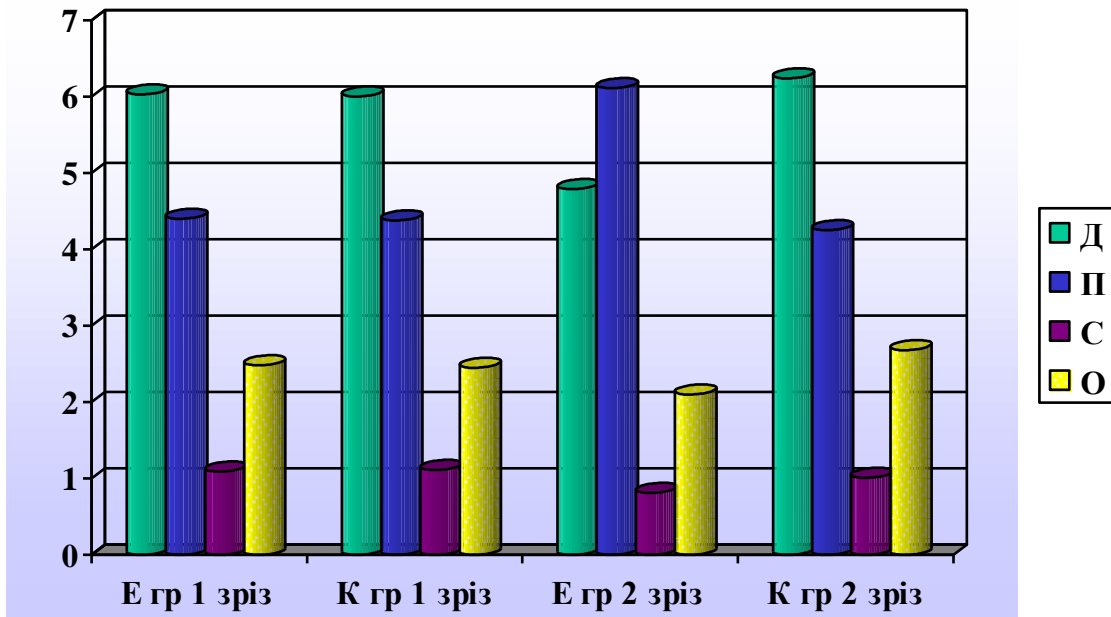


Рис. 2.1 Структура ціннісних орієнтацій курсантів експериментальних і контрольних груп

(Д – орієнтація на інтереси професійної діяльності; П – орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі; С – орієнтація на себе; О – орієнтація на субординацію).

З результатів видно, що в курсантів контрольних груп посилилася орієнтація на інтереси професійної діяльності та на офіційну субординацію у спілкуванні, але послабилася орієнтація на формування позитивного психологічного клімату в колективі та дещо послабилася орієнтація на себе. Це може свідчити про те, що в умовах стихійного становлення культури професійного спілкування проходить поступова переорієнтація майбутніх офіцерів МВС на офіційно-ділову модель спілкування, підтримання статусно-рольової дистанції у спілкуванні з підлеглими, що значно ускладнить створення сприятливого психологічного мікроклімату в колективі та знизить ефективність службової діяльності.

В курсантів експериментальних груп, у свою чергу, посилилася орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі, але дещо знизилася орієнтація на інтереси професійної діяльності та орієнтація на субординацію. На нашу думку, це результат проведеного тренінгу формування культури

професійного спілкування, в ході якого учасники переконалися у важливості позитивних міжособистісних стосунків у колективі для організації виконання поставлених завдань, відчули необхідність відкритого, довірливого спілкування.

Отже, можна зробити висновок про ефективність тренінгу ФКПС у напрямку корекції мотиваційно-ціннісного компоненту культури професійного спілкування офіцера МВС.

Для визначення динаміки розвитку соціально-перцептивних умінь курсантів експериментальних і контрольних груп ми проводили зрізи по встановленню об'єктивності сприйняття людини та уміння слухати співрозмовника.

Визначаючи об'єктивність сприйняття курсантами співрозмовника, ми встановили, що суттєвих відмінностей між курсантами контрольних та експериментальних груп під час першого зрізу на формуючому етапі не спостерігалось. Близько половини курсантів обох груп демонстрували середній та нижче середнього рівні об'єктивності соціальної перцепції. У сприйнятті співрозмовників вони схильні були робити поспішні висновки, поверхово розуміли партнерів по спілкуванню, припускалися помилок під час оцінювання їх індивідуальних якостей і мотивів.

По закінченню формуючого експерименту в експериментальних групах значно збільшився відсоток курсантів із високим (з 14,25 % до 21,92 %) та середнім (з 37,22 % до 45,3 9%) рівнями об'єктивності сприйняття курсантами співрозмовника, і зменшилася кількість курсантів з низьким рівнем (з 23,06 % до 10,42 %). Визначені зміни є статистично значущими (див. табл. 2.1.). У контрольних групах також відбулась незначна позитивна динаміка змін показників об'єктивності сприйняття співрозмовника, але ці зміни не є статистично значущими.

Таблиця 2.1

Рівні об'єктивності сприйняття курсантами експериментальних і контрольних груп співрозмовника

№	Рівні	1 зріз		2 зріз	
		Е групи (n=48)	К групи (n=53)	Е групи (n=48)	К групи (n=53)
1	Високий	7 (14,25 %)	8 (14,61 %)	11 (21,92 %)	16 (16,82 %)
2	Середній	18 (37,22 %)	19 (36,81 %)	22 (45,39 %)	21 (38,76 %)
3	Нижче середнього	12 (25,47 %)	14 (26,20 %)	10 (22,27 %)	13 (24,23 %)
4	Низький	11 (23,06 %)	12 (22,38 %)	5 (10,42 %)	10 (20,19 %)

При визначенні такого важливого для офіцера МВС перцептивного уміння, як уміння слухати співрозмовника, ми теж спостерігаємо позитивну тенденцію в експериментальних групах (див. табл. 2.2). У контрольних групах не відбулося статистично достовірних змін у рівнях сформованості уміння слухати співрозмовника, в експериментальних групах значно зросла кількість курсантів із середнім (з 38,3 % до 49,1 %) і високим (з 18,5 % до 27,7 %) рівнем розвитку цього уміння.

Таблиця 2.2

Рівні розвитку уміння слухати співрозмовника у курсантів експериментальних і контрольних груп

№	Рівні	1 зріз		2 зріз	
		Е група (n=48)	К група (n=53)	Е група (n=48)	К група (n=53)
1	Високий	9 (18,5 %)	10 (19,3 %)	13 (27,7 %)	11 (21,2 %)
2	Середній	18 (38,3 %)	20 (39,1 %)	24 (49,1 %)	21 (40,3 %)
3	Нижче середнього	12 (25,4 %)	13 (26 %)	8 (16,6 %)	13 (23,2 %)
4	Низький	9 (17,8 %)	10 (18,2 %)	3 (6,6 %)	8 (15,3 %)

За допомогою тестового завдання ми обстежили, визначили і оцінили комунікативні та організаторські здібності курсантів експериментальних і контрольних груп.

Як видно з таблиць 2.3 та 2.4, рівні комунікативних та організаторських здібностей курсантів експериментальних і контрольних груп після першого зрізу на початку експериментального дослідження суттєво не відрізняються, для переважної більшості курсантів властиві середній та нижче середнього рівні комунікативних і організаторських здібностей. Після проведення експериментального дослідження ми констатуємо збільшення високого та дуже високого рівнів комунікативних та організаторських здібностей курсантів експериментальних груп і зменшення кількості курсантів, яким властиві нижче середнього та низький рівні комунікативних та організаторських здібностей. У контрольних групах суттєвого збільшення рівня комунікативних та організаторських здібностей ми не зафіксували. Отже, можна констатувати, що експериментальна методика виявилася ефективною щодо вдосконалення комунікативного компоненту культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України.

Таблиця 2.3

Рівні комунікативних здібностей курсантів експериментальних і контрольних груп

№	Рівні	1 зріз		2 зріз	
		Е група (n=48)	К група (n=53)	Е група (n=48)	К група (n=53)
1	Дуже високий	2 (4,1 %)	3 (5,6 %)	4 (8,32 %)	3 (5,7 %)
2	Високий	7 (14,2 %)	7 (14 %)	10 (20,8 %)	8 (15,5 %)
3	Середній	28 (58,3 %)	31 (58,2 %)	27 (56,1 %)	32 (60,2 %)
4	Нижче середнього	9 (19,3 %)	10 (18,3 %)	6 (12,7 %)	9 (16,8 %)
5	Низький	2 (4,1 %)	2 (3,8 %)	1 (2,08 %)	1 (1,8 %)

Таблиця 2.4

Рівні організаторських здібностей курсантів експериментальних та контрольних груп

№	Рівні	1 зріз		2 зріз	
		Е група (n=48)	К група (n=53)	Е група (n=48)	К група (n=53)
1	Дуже високий	4 (8,3 %)	5 (9,5 %)	7 (14,6 %)	6 (11,3 %)
2	Високий	9 (18,7 %)	11 (20,7 %)	14 (29,1 %)	13 (24,6 %)
3	Середній	26 (54,1 %)	29 (54,7 %)	22 (45,7 %)	27 (50,8 %)
4	Нижче середнього	7 (14,6 %)	5 (9,4 %)	4 (8,3 %)	5 (9,5 %)
5	Низький	2 (4,1 %)	3 (5,7 %)	1 (2,3 %)	2 (3,8 %)

Вивчення змін рівнів сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС вимагало також оцінки їх інтерактивних умінь, які характеризують здатність налагоджувати професійну взаємодію, обирати адекватні способи і прийоми впливу на підлеглих. На наш погляд, інтерактивні уміння в комплексному вигляді відображаються в індивідуальному стилі професійного спілкування офіцера.

Для визначення орієнтації майбутніх офіцерів МВС на виділені нами у 1 розділі стилі професійного спілкування, їм пропонувалося за семибальною шкалою оцінити ефективність кожного стилю, представленого характерними для нього особливостями.

Наочне уявлення про динаміку змін у співвідношенні стильових орієнтацій курсантів експериментальних і контрольних груп дає діаграма, зображена на рис. 2.2. У курсантів експериментальних груп зменшилася орієнтація на авторитарний та агресивний стилі професійного спілкування, дещо зменшилася орієнтація на нормативно-службовий стиль, у той же час посилились орієнтації на особистісно-відкритий та партнерський стилі спілкування. У курсантів контрольних груп статистично значущих змін у співвідношенні стильових орієнтацій не відбулось. Ми відзначаємо їх

односторонню орієнтованість на силові, директивні форми професійної взаємодії.

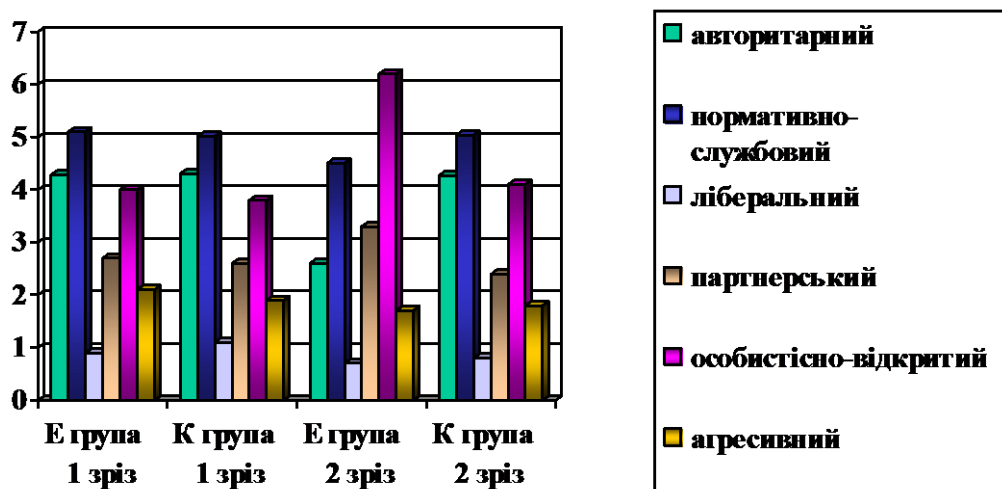


Рис. 2.2 Динаміка змін у співвідношенні стилевих орієнтацій курсантів експериментальних і контрольних груп

На основі вищевикладених результатів ми дійшли висновку, що після проведення формуючого експерименту орієнтації курсантів експериментальних груп на різні стилі професійного спілкування стали більш збалансованими.

Результати, які ми отримали, свідчать про те, що внаслідок формуючого експерименту у курсантів відбулися статистично значущі кількісні і якісні зміни в основних компонентах культури професійного спілкування: мотиваційно-ціннісному, перцептивному, комунікативному, інтерактивному. Це ми спостерігаємо в позитивній динаміці загальних рівнів сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС (див. табл. 2.5).

Кількість курсантів експериментальних груп, яка досягла особистісно-зорієнтованого рівня сформованості культури професійного спілкування зростає з 27,1 % до 37,5 %, курсантів, котрим притаманний службово-орієнтований рівень, збільшилося на 12,5 %. Утім, зменшився відсоток курсантів із найнижчим, нормативно-орієнтованим рівнем сформованості культури професійного спілкування на 22,9 %.

У контрольних групах не відбулося значних змін у рівнях сформованості культури професійного спілкування курсантів, хоча спостерігаються деякі незначні позитивні зміни. На нашу думку, вони пов'язані із загальним розвитком та зростанням професійної зрілості курсантів у процесі навчання у вузі.

Таблиця 2.5

Динаміка рівнів сформованості культури професійного спілкування у курсантів експериментальних і контрольних груп

№	Рівні	Експерим. групи (n=48)		Контр.групи (n=53)	
		1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
1	Особистісно-орієнтований	13 (27,1 %)	18 (37,5 %)	15 (28,3 %)	17 (31,9 %)
2	Службово-орієнтований	21 (43,7 %)	27 (56,2 %)	22 (41,5 %)	23 (43,6 %)
3	Нормативно-орієнтований	14 (29,2 %)	3 (6,3 %)	16 (30,2 %)	13 (24,5 %)

Для отримання результатів формуючого експерименту ми використовували також письмові опитування курсантів експериментальних груп. Більшість відповідей (85 %) свідчило про те, що в учасників навчання настали позитивні особистісні зміни, які виявилися в формуванні культури професійного спілкування. Негативних змін, пов'язаних з участю в тренінгових групах, не відмічалось. 15 % відповідей були нейтральними: їх автори або не помітили в собі конкретних змін, або не могли сказати що-небудь суттєве з даного приводу.

Нас цікавило також, як допомагає тренінг ФКПС становленню молодих офіцерів. Тому по закінченню занять у групах, укомплектованих курсантами, ми пропонували відповісти на такі питання: “Як вплинула на вас тренінгова група ФКПС?”, “Які зміни на основі отриманого досвіду ви збираєтесь внести у процес розвитку культури професійного спілкування?”

В отриманих відповідях 48 учасників тренінгу ФКПС ми відмітили позитивний вплив навчання на їх особистісні зміни. В таблиці 2.6 представлені основні зміни, на які вказувалось у відповідях на перше запитання – “Як вплинула на вас тренінгова група ФКПС?”

Таблиця 2.6

Результати самоаналізу учасників тренінгу ФКПС

№ з/п	Характер змін	Кількість відповідей	%
1	Легше стало спілкуватися	41	86
2	Виросло позитивне відношення до людей	39	82
3	Краще став розуміти: - сам себе - іншу людину - ситуацію професійного спілкування	29 27 28	61 58 60
4	З'явилась впевненість у собі	31	66
5	Виросла ступінь емоційної включеності в ситуацію професійного спілкування	27	57
6	Зменшилась внутрішня напруженість (дискомфорт почуттів)	22	46
7	Виросла самоповага	21	44
8	З'явилось розуміння цінності життя	19	38,5
9	З'явилась сензитивність до ситуації професійного спілкування.	18	38
10	Зросла здатність проникати у внутрішній світ іншої людини	16	34
11	Зменшилась кількість протиріч і конфліктів у взаємовідносинах з іншими	15	33
12	Зросло сприйняття себе та іншої людини	14	30

В таблиці 2.7 наведені відповіді на питання: “Які зміни на основі отриманого досвіду ви збираєтесь внести у процес розвитку культури професійного спілкування?”

Таблиця 2.7

Перспективи самокорекції майбутніх офіцерів МВС

№ з/п	Зміст відповідей	Кількість відповідей	%
1	Відмовитися від категоричності своїх суджень і звинувачення інших у своїх невдачах	32	67
2	Змінити в собі все несприйнятливим, що було до участі в тренінговій групі	28	59
3	Навчитися не провокувати конфліктні ситуації, доброзичливо відноситися до людей	24	51
4	Спокійно і терпеливо ставитись до недоліків інших	20	42,5
5	Переборювати свою замкненість, скритність і недовіру до людей	14	29
6	Долати особисту агресивність по відношенню до інших	12	25
7	Навчитися керувати своєю емоційною сферою	12	24,5
8	Навчитися розуміти іншу людину і ситуацію професійного спілкування	11	23
9	Більше проявляти самостійності	10	21
10	Набути необхідної гнучкості в професійному спілкуванні	12	25
11	Навчитися висловлювати позитивні почуття до інших людей	10	21,6

Аналіз реакції курсантів під час проходження навчальної практики та військового стажування, спостереження за ними, бесіди з офіцерами курсової

ланки, викладачами, а також відгуки самих курсантів дозволяють відмітити такі позитивні професійні якості, придбані або вдосконалені в процесі навчання у тренінговій групі ФКПС:

- покарання використовувались рідко і зовсім не виражали особисту неприязнь, поганий настрій або роздратування;
- особистість підлеглого сприймалась в цілому, що не заважало йти на конфронтацію з ним через окремі прояви його поведінки. Підлеглі розуміли, що це бажання начальника допомогти, а не принизити їх особистість або спеціально покарати для залякування інших;
- підлеглі не карались за передбачувані мотиви, курсант-стажист (практикант), ґрунтуючись лише на їхній поведінці, старався зрозуміти почуття інших і виражав це розуміння своєю поведінкою;
- в процесі взаємодії з підлеглими переважали заохочення. Взаємодія курсанта-стажиста (практиканта) з підлеглими носила такий характер, що кожний з них мав однаковий шанс проявити себе;
- курсант-стажист (практикант) не намагався занадто опікувати підлеглих, забезпечуючи певне поле свободи у виборі дій та поведінки;
- взаємодія з підлеглими в процесі виконання службових завдань організовувалось таким чином, що кожний підлеглий мав можливість проявити та розвинути свої сильні сторони. Курсант-стажист (практикант) пробував проникнути в сутність сильних якостей особистості підлеглих, незалежно від їх успіхів у службі. І це він давав зрозуміти підлеглим;
- контакт із підлеглими мав характер діалогу, а не монологу або різноманітних проповідей;
- курсант-стажист (практикант) старався бачити світ очима своїх підлеглих, намагався проникнути у їх внутрішній світ і зрозуміти його;
- під час взаємодії з підлеглими курсант-стажист (практикант) проявляв конкретність і предметність, уникаючи при цьому багатозначності, нечітких суджень. Він висловлювався безпосередньо і точно.

Звичайно, такі ж риси в окремих їх проявах спостерігались і в поведінці деяких курсантів контрольних груп та у офіцерів. Але примітним є те, що в поведінці курсантів, які пройшли навчання в тренінговій групі ФКПС, вони ніби організовувались у певну систему і визначали бажаний, з точки зору сучасних вимог, стиль професійного спілкування, а в контрольній групі названі риси якщо і проявлялись, то в розрізненому, несистематизованому вигляді.

Незважаючи на загальний позитивний вплив навчання в групі ФКПС, воно не може повністю ліквідувати проблеми професійного спілкування. Ми виділили основні з них шляхом аналізу відгуків курсантів-стажистів (практикантів), які пройшли навчання в тренінговій групі ФКПС. Найбільш часто відмічається, що проблеми виникають тоді, коли майбутній офіцер погано підготовлений до професійної діяльності. Це породжує невпевненість у собі, у своїх діях.

Деякі труднощі пов'язані з не зовсім правильною поведінкою офіцерів, які здійснюють керівництво стажуванням (практикою) курсантів, а саме: залежним від них становищем.

Труднощі під час стажування (практики) курсанти – учасники тренінгової групи ФКПС часто відчують у зв'язку з подоланням “професійного браку” офіцерів, які вже проходять службу в підрозділі. Наприклад, несправедливе, ставлення до певних підлеглих.

Для деякої частини курсантів труднощі викликає те, що в результаті навчання в тренінговій групі ФКПС вони переконуються у перевазі доброзичливих взаємовідносин у колективі і стараються проводити таку лінію під час проходження стажування (практики), а це іноді в якійсь мірі заважає знайти оптимальний стиль спілкування з підлеглими.

Слід зауважити, що навчання в тренінговій групі ФКПС забезпечує загальний ефект і спеціальний. Загальні результати навчання культури спілкування в тренінговій групі складаються в першу чергу з гармонізації структури особистості учасників навчання, з оптимізації їх загальних здібностей до спілкування таких, як: відкритість, щирість, здатність виражати

емоції прийнятним для партнера способом та інші. Останнє забезпечується саме атмосферою спілкування в тренінговій групі, принципами, яким підпорядковується весь процес навчання, прийомами, що застосовуються, виявленням психологічних першопричин труднощів у спілкуванні і т.д.

Спеціальний же, тобто професійний аспект, забезпечується програванням професійних ситуацій та їх аналізом, відпрацюванням необхідних навичок і умінь оптимального спілкування. Тренінг ФКПС дозволяє майбутньому офіцеру засвоїти особливості недирективного керівництва підлеглими, прийомами швидкого створення серед них теплої, доброзичливої атмосфери взаємовідносин, а також оволодіти окремими методиками, такими, наприклад, як: рольова гра, невербальна взаємодія, психодраматичні прийоми, аналізом ситуації спілкування та іншими.

Отримані в процесі дослідження дані підтверджують нашу гіпотезу про те, що такого роду навчання допомагає гармонізації особистісної структури суб'єкта, підвищенню його загальної культури спілкування та почуття необхідності особистісного удосконалення і відповідальності за свій розвиток, за реалізацію своїх потенційних можливостей. Крім того, воно розвиває емоційну чутливість, збільшує адекватність самооцінки та самосприйняття. Навчання в тренінговій групі ФКПС значно оптимізувало імпресивні можливості суб'єкта, що допомогло йому краще розуміти свою та чужу поведінку, розширило можливості адекватної експресії (вираження) свого внутрішнього стану. Відбулися також зміни в системі ціннісних орієнтацій у сторону їх соціалізації. Такі якості, як доброзичливість і щирість переходять у норму взаємодії з оточуючими. В процесі спілкування активізувалися особистісні аспекти – відкритість, спонтанність, гнучкість, терпимість до іншого.

Висновки до другого розділу

Проведений формуючий експеримент засвідчив, що успішне формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України можливе на основі особистісного підходу, в контексті якого спілкування розглядається як єдність двох взаємопов'язаних рівнів: зовнішнього – інструментального і внутрішнього – мотиваційно-ціннісного. З цих позицій ми розглядаємо культуру професійного спілкування офіцера МВС як детермінований його професійно-ціннісними орієнтаціями комплекс соціально-перцептивних комунікативних та інтерактивних способів і прийомів професійного спілкування.

Аналіз психологічної та педагогічної літератури дозволив виокремити педагогічні умови формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України:

- визначення культури професійного спілкування як одного з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх офіцерів МВС;
- організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення курсантів;
- розробка і впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування курсантів;
- забезпечення педагогічного моніторингу і корекції формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що успішній реалізації цих умов сприяє втілення у практику навчально-виховного процесу ВНЗ розробленої нами методики тренінгу формування культури професійного спілкування (тренінг ФКПС) майбутніх офіцерів МВС України, що включає в себе комплекс форм, методів і прийомів, спрямованих на:

- розвиток комунікативних, інтерактивних і перцептивних умінь курсантів спільно з корекцією їх ціннісних орієнтацій у сфері професійного спілкування;

- формування у курсантів рефлексивного ставлення до комунікативного аспекту майбутньої професійної діяльності, спрямованості на самовдосконалення способів і прийомів професійного спілкування.

- використання методів активного навчання, які моделюють соціальний контекст і основні способи спілкування офіцера МВС під час професійної взаємодії;

- використання соціально-психологічного тренінгу як групової форми організації навчання;

- діалогічна форма навчальної взаємодії між викладачем та курсантами, що забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат у групі, творчість і спонтанність під час занять.

Внаслідок проведення формуючого експерименту підтвердилася ефективність розробленої на основі обґрунтованих педагогічних умов технології формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС. У курсантів відбулися статистично значущі кількісні та якісні зміни в основних структурних компонентах культури професійного спілкування: мотиваційно-ціннісному, перцептивному, комунікативному та інтерактивному. Це виявилось в позитивній динаміці загальних рівнів сформованості культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС. Значна кількість курсантів експериментальних груп (37,5 %) досягла вищого, особистісно-орієнтованого рівня культури професійного спілкування.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На сучасному етапі розвитку нашої держави і суспільства, кардинальної перебудови системи МВС України суттєво зростають вимоги до професійно-ділових якостей і професійної культури офіцерів МВС – важливого показника їх професійної компетентності. Культура професійного спілкування – це складна інтегральна якість, що включає ціннісні орієнтації, комунікативні, перцептивні та інтерактивні уміння. Вона визначає здатність офіцера МВС України відповідно сприймати і розуміти особистісні риси та поведінку суб'єктів спілкування, формувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, забезпечувати сприятливий емоційний мікроклімат у колективі, ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, різноманітні стратегії впливу на суб'єктів спілкування. Основи культури професійного спілкування офіцерів МВС потрібно закладати під час навчання у вищих навчальних закладах МВС України.

2. Аналіз наукових джерел, стану фахової підготовки курсантів вищих навчальних закладів МВС України дає підстави стверджувати, що проблему формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС у відомчих вищих навчальних закладах МВС України вивчено недостатньо, помітною є суперечність між сучасними вимогами суспільства до системи професійної освіти та рівнем сформованості культури професійного спілкування курсантів. Низький рівень культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС створює для них певні труднощі не лише при вивченні спеціальних дисциплін у вищих навчальних закладах МВС України, але й під час навчальної практики, у реальній професійній діяльності, що негативно позначається на ефективності виконання службових завдань.

3. Культуру професійного спілкування офіцера МВС потрібно розглядати як єдність двох взаємопов'язаних підструктур: зовнішньої – інструментальної (способи організації професійної взаємодії, вербальні та невербальні засоби спілкування, різноманітні стратегії і прийоми впливу на суб'єктів спілкування)

і внутрішньої – мотиваційно-ціннісної (провідні професійно-ціннісні орієнтації та установки офіцера МВС, які визначають спрямованість спілкування, вибір способів взаємодії в процесі спілкування). Показниками культури професійного спілкування офіцера МВС є: *мотиваційно-ціннісний* – система ціннісних орієнтацій та смислових установок, які визначають спрямованість спілкування, типовий для офіцера спосіб включення у міжособистісну взаємодію з суб'єктами спілкування; *перцептивний* – здатність правоохоронця адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні риси та поведінку суб'єктів спілкування, розуміти їхні мотиви, емоційні стани та індивідуальні особливості, швидко орієнтуватися в професійних ситуаціях; *комунікативний* – здатність чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування; *інтерактивний* – спроможність вибирати оптимальні способи і прийоми впливу на підлеглих та інших суб'єктів спілкування, організовувати професійну взаємодію.

4. На основі визначених показників виділено три рівні сформованості культури професійного спілкування офіцера МВС України: нормативно-орієнтований, службово-орієнтований та особистісно-орієнтований.

Нормативно-орієнтований рівень культури професійного спілкування характеризується домінуючою орієнтацією на порядок і дисципліну. Першочергового значення офіцер при цьому надає контролю за поведінкою та дисциплінованістю підлеглих, утвердженню власної домінантної позиції, формуванню здатності “володіти” підлеглими, він прагне справити на підлеглих враження впевненого, принципового і вимогливого офіцера-керівника. Яскраво виражена дисциплінарна орієнтація офіцерів з нормативно-орієнтованим рівнем культури професійного спілкування поєднується з слабкою орієнтацією на дружні, близькі, довірливі стосунки з іншими членами колективу. Найменшого значення такі офіцери надають створенню у взаємодії з підлеглими сприятливого емоційного мікроклімату, розвитку їхнього творчого потенціалу, формуванню позитивної самооцінки. Основне завдання своєї діяльності офіцер вбачає у досягненні високих показників при виконанні поставлених завдань, реалізації

програмних вимог. Домінує позиція, що реалізація поставлених цілей неможлива без встановлення суворої дисципліни, імперативних вимог, примусу.

Службово-орієнтований рівень культури професійного спілкування визначається орієнтацією на виконання поставленого завдання: основним показником успішності професійної діяльності офіцер вважає точне і вчасне виконання поставленого завдання. Основні інтереси здебільшого концентруються навколо організації його виконання. Важливого значення офіцер надає вдосконаленню професійної майстерності, пошукам нових, більш ефективних технологій, методів і прийомів виконання поставленого завдання. Водночас характерна особистісна закритість, формалізованість, дистантність у спілкуванні з підлеглими, яке у більшості випадків не виходить за рамки професійної взаємодії та службових інтересів. Ставлення до підлеглих значною мірою залежить від виконання ними професійних обов'язків.

Особистісно-орієнтований рівень культури професійного спілкування характеризується орієнтацією на створення сприятливих умов для особистісного розвитку підлеглих. Офіцер орієнтується на неформальне, відкрите, доброзичливе, особистісне спілкування з підлеглими, встановлення близьких, довірливих стосунків поєднує з досить високим рівнем вимогливості та послідовності. Перед підлеглими ставить чіткі, посилені вимоги і послідовно вимагає їх виконання. Вважає, що вимогливість, послідовність і справедливість у поєднанні з чуйністю та особистісним, індивідуалізованим характером спілкування викликає в колективі авторитет, повагу і визнання. Приділяє значну увагу як проблемам особистісного становлення кожного члена колективу, так і виконанню поставлених завдань.

5. Результати констатуючого етапу дослідження засвідчили, що стихійне формування культури професійного спілкування не забезпечує якісної підготовки багатьох курсантів до ефективного виконання функцій професійного спілкування. Для 25,5 % випускників характерний низький нормативно-орієнтований рівень сформованості культури професійного спілкування, що свідчить про їх недостатню готовність до продуктивної

реалізації комунікативної функції діяльності офіцера МВС. Такий стан свідчить про необхідність розробки та впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

6. Для ефективного формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України необхідні такі педагогічні умови: визначення культури професійного спілкування як одного з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх офіцерів МВС України; організація навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС на принципах саморозвитку та професійного самовдосконалення курсантів; розробка і впровадження комплексної технології формування культури професійного спілкування курсантів; забезпечення педагогічного моніторингу і корекції формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України.

7. Забезпечення означених умов у практику навчально-виховного процесу ВНЗ передбачала використання відповідної технології організації навчально-виховного процесу, основу якої склали методи активного навчання, які моделюють соціальний контекст і основні способи спілкування офіцера МВС України у професійній взаємодії, та виховні ситуації, що активізують самовиховання курсантів. Серед таких методів особливу роль відіграють соціально-психологічний тренінг як групова форма організації навчання, а також діалогічні форми навчальної взаємодії між викладачем і курсантами. Саме вони найбільшою мірою забезпечують сприятливий психологічний мікроклімат в групі, творчість і спонтанність на заняттях.

8. Формуючий експеримент підтвердив ефективність розробленої на основі обґрунтованих педагогічних умов комплексної технології формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України. У курсантів експериментальних груп, на відміну від контрольних, відбулася переорієнтація на особистісно-зорієнтовану модель професійного спілкування. Курсанти почали надавати більше значення не використанню імперативних вимог, примусу, а поєднанню вимогливості з наданням свободи для вияву

ініціативи і самостійності підлеглих, здатності налагоджувати емоційний контакт із співрозмовниками, формувати відносини симпатії та довіри, виявляти доброзичливість і тактовність у спілкуванні. Це виявилось у динаміці рівнів культури професійного спілкування курсантів. Значна кількість з них (37,5 %) досягли найвищого, особистісно-орієнтованого рівня культури професійного спілкування; з 43,7 % до 56,2 % зросла кількість курсантів із середнім службово-орієнтованим рівнем культури професійного спілкування; водночас із 29,2 % до 6,3 % зменшився відсоток курсантів із найнижчим нормативно-орієнтованим рівнем культури професійного спілкування.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними є такі напрями подальшої роботи: дослідження мовної поведінки працівника МВС України у конфліктних та екстремальних ситуаціях, дослідження комплексу проблем комунікативної освіти майбутніх офіцерів МВС України.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Активные методы обучения педагогическому общению. – М.: Изд-во АПН СССР, 1983. – 98 с.
3. Аллинг Э.Г. Подготовка к общению при помощи видеотренинга // Проблемы подготовки к общению / Под. ред. Х. Лийметс. – Таллин, 1979. – С. 31 – 40.
4. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М., 1984. – С. 175.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. – М., 1980 – Т.2. – 348 с.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: В 2-х ч. – Казань: Изд. Казанского ун-та, 1996. – ч. 2 – 567 с.
7. Арнольдov А.И. Введение в культурологию. – М., 1993. – С. 9.
8. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
9. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
10. Барко В.І., Ірхін Ю.Б., Підюков П.П. Розвиток комунікативних умінь керівників міліції та вирішення конфліктів (психолого-педагогічний аспект): Навч. посібн. – К.: Київський юридичний інститут МВС, 2005. – 120 с.
11. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977. – 304 с.
12. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб./ Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1998.–204 с.
13. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Международная Педагогическая Академия, 1995. – 328 с.
14. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М., 1982. – 214 с.

15. Бодалев А.А. О взаимосвязи общения и отношения // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 48-59.
16. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности // Сов. педагогика. – 1990. – № 5. – С. 77-81.
17. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, – 2001.
18. Большаков В.Н. Психотренинг. Социодинамика. Игры. Упражнения. – СПб., 1996. – 380 с.
19. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старших школьников: Дис. ... док. пед. наук. – М., 1980. – 460 с.
20. Борисов Е.М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981.
21. Буюева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М., 1978. – С. 54.
22. Вагков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М., 1999.
23. Васильев В.Л. Юридическая психология: Учебник для вузов. – М.: Юрид.лит., 1991. – 464 с.
24. Васильева М.П. Формування комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 1997. – 23 с.
25. Введение в культурологию: Учебное пособие. / Под ред. Е.В. Попова. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 336 с.
26. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Знание, 1990.– 604 с.
27. Волков И.П. Руководителю о человеческом факторе: Социально-психологический практикум. – Л., 1989. – 222 с.
28. Газман О.С. Базовая культура и самоопределение личности. // Базовая культура : теоретические и методические проблемы: Сб. научн. трудов – М.: АПН СССР, 1989. – С. 5-12.
29. Гердер И.Г. Идеи о философии истории человечества: // Избр. соч. – М., 1959. – С. 243-244.

30. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.
31. Гойхман О.Я. Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов. / Под ред. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА, 1997. – 272 с.
32. Головин Б.Н. Основы культуры речи: Учебное пособие для студентов по спец. «Русский язык» – М.: Высшая школа, 1988. – 319 с.
33. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / Пер. з англ. В. Хомика.– К.: Либідь, 2003. – 520 с.
34. Гончаров А.И. Стиль общения военного руководителя: его развитие и формирование у курсантов: Дис.... канд. психол. наук. – М., 1991. – 282 с.
35. Горбунова Н.В. Технология развития и саморазвития культуры профессионально-делового общения студентов в процессе обучения в вузе (общепедагогический аспект): Дис.... канд. пед. наук. – Саратов, 1999. – 234 с.
36. Грачева Л. В. Тренинг участия. – СПб., 1992. – 46 с.
37. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
38. Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций // Вопр. психологии.– 1997.– С. 122-132.
39. Гуревич П.С. Философия культуры: Пособие для студентов гуманитарных вузов. – 2-е изд. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 288 с.
40. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
41. Давыдов В.В. Проблемы развивающего образования. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
42. Давыдов В.В., Зинченко В.П., Талызина Н.Ф. Проблема деятельности в работах А.Н. Леонтьева // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 61-66.
43. Давыдов В.В., Радзиховский Л.А. Теория Л.С. Выготского и деятельностный подход в психологии // Вопросы психологии. – 1980. – № 7. – С. 48-59; 1981. – № 1. – С. 67-80.

44. Деятельность: теория, методология, проблемы. – М., 1990.
45. Додонов Б.И. Гармоническое развитие и типологическое своеобразие личности. – Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – с. 300.
46. Долгополова Н.Ф. Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров в условиях университета: Дис.... канд. пед. наук. – Оренбург, 1998. – 162 с.
47. Дунець Л.М. Психологія спілкування. – Хмельницький, 2003. – 142 с.
48. Дубова І. О. Психологічні особливості професійного спілкування працівників міліції в екстремальних умовах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. / Нац. акад. внутр. справ України. – К., 2003. – 19 с.
49. Егоршин А.П. Управление персоналом. – Н. Новгород, 1997. – 57 с.
50. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение.– Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 167 с.
51. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу. – Л.,: Изд-во Ленинградского университета, 1991.– 108 с.
52. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1991. – 38 с.
53. Емельянов Ю.Н., Кузьмин Е.С. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга: Учебное пособие. – Л., 1983. – 103 с.
54. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. – М.: Знание, 1988. – 64 с.
55. Журавлев А.Л. Стиль руководства по управлению социально-психологическим климатом производственного коллектива // социально-психологический климат коллектива: теория и методы изучения. – М., 1979. – С.136-148.
56. Завалова Н.Д., Пономаренко В.А. Психические состояния человека в особых условиях деятельности // Психологический журнал. – 1983.– № 6. –С. 92 –105.
57. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь; М.: Смысл, 2002. – 80 с.
58. Захаров В.П., Хрящева Н. Ю. Социально-психологический тренинг. – Л.,

1989. – 43 с.
59. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – М.: Воронеж, 2003. – 480 с.
60. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. – М., 1984. – 254 с.
61. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 294 с.
62. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
63. Каплинский В.В. Формирование коммуникативных умений будущего учителя на основе проблемных педагогических ситуаций: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН Украины; Институт педагогики. – К., 1993. – 201с.
64. Кидрон А. Формирование социальной компетентности при социально-психологическом тренинге (основные проблемы и альтернативы их решения) // Психологические условия социального взаимодействия. – Таллин, 1983. – С. 85 – 99.
65. Кларин М.В. Корпоративный тренинг от А до Я. – М.: Дело, 2000. – 224 с.
66. Ковалев Г.А. Активное социальное обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1980. – 21 с.
67. Ковалев Г.А. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах запада // Психологический журнал. – 1989. – № 1. – С. 127-136.
68. Коваль М.С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: Дисер. ... канд. пед. наук. – К., 1998. – 173 с.
69. Ковальчук М.А., Петровская Л.А. Проблема группового тренинга в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 140-146.
70. Козловски П. Культура постмодернизма. – М.: Республика, 1977. – С. 66 –125.
71. Комарова І.І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування: Дисер. ... канд. пед. наук. – Вінниця, 2000. – 170 с.

72. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологическое обоснование зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158-164.
73. Коноплева И.И. Использование тренингов для подготовки сотрудников милиции к ситуациям, связанным с применением огнестрельного оружия // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2002. – № 1(17). – С. 56-59.
74. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. – СПб.: Изд-во СПбУ, 1991.
75. Коротков В.П. Индивидуально-психологические особенности личности, влияющие на успешность овладения профессией сотрудников милиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – № 1(15). – С. 60 – 63.
76. Коряк Н.М. Ресурсы нашей личности. О новом методе подготовки руководителей // ЭКО. – 1998. – № 9. – С. 156 – 166.
77. Коряк Н. М., Шаляпин В.И. Концепция развития личности и практика Т-групп // Психологические условия социального взаимодействия / Под ред. Э.М. Верник. – Таллин, 1983. – С. 59 – 66.
78. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
79. Кочетков М.В. О создании условий образовательной подготовки и профессионального роста сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – № 2. – С. 37 – 41.
80. Кристофер Э., Смит Л. Тренинг лидерства. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
81. Кроль Л., Михайлова Е. Тренинг тренеров: как закалялась сталь. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2002. – 192 с.
82. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М., Высшая школа, 1990. – 142 с.
83. Кудрявцев Г.В. Исследование психологических особенностей профессионального становления личности // Методологические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований / Под

ред. Н.Д. Никандрова. – М., 1985. – С. 132 – 143.

84. Кудрявцев Г. В. Психология профессионального обучения и воспитания. – М.: МЭИ, 1985. – 244 с.
85. Кузнецов Ю.И. Психологические особенности профессионального самоопределения личности в разнотипных профессиях: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 2000. – 21 с.
86. Кузьмин Е.С., Волков И.П., Емельянов Ю.Н. Руководитель и коллектив. – Л., 1974. – 196 с.
87. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Моделирование педагогических ситуаций. – М.: Педагогика, 1981.
88. Куницына В.Н. Трудности межличностного общения: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 1991. – 38 с.
89. Курбатов В.И. Культура речевого общения. – Ростов-на-Дону, 1992. – 253 с.
90. Лабунская В.А. Невербальное поведение. – Ростов: Изд-во Ростов. ун-та, 1986. – 135 с.
91. Лапшина В.Л., Московец В.И. Искусство делового общения работника органов внутренних дел (методические советы и рекомендации). – Харьков: НУВС, 2004. – 84 с.
92. Латинско-русский словарь. – 2-е изд., доп. – М.: Русский язык, 1976. – 276 с.
93. Латынов В.В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты // Психологический журнал. – 1995. – № 6. – С. 90-100.
94. Лебедева Н.М., Нафтульев А.И. Игровой метод в повышении эффективности подготовки специалистов в высшей школе. // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса в высшей школе в условиях ее перестройки. – М., 1988. – С. 509 – 516.
95. Лебедева Н.М., Палей А.И. Балтиновские группы для ведущих психологического тренинга. – СПб., 1995. – 32 с.
96. Леонтьев А.А. Деятельность и общение. // Вопросы философии. – 1979. № 1. – С. 128-132.
97. Лефтеров В.О., Монастирський В.М. Тренінг як форма професійного

навчання працівників ОВС і курсантів вищих навчальних закладів МВС України // Теорія та досвід застосування тренінгових технологій у практичній психології: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 22 листопада 2003 р. / За ред. Л.І. Мороз. – К.: КІВС, 2003. – С. 101-106.

98. Ли Д. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
99. Лівенцова В.А. Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери: Дисер. ... канд. пед. наук. – Вінниця, 2002. – 232 с.
100. Ломов Б.Ф. Категории общения и деятельности психологии. // Вопросы философии. – 1979. – № 8. – С. 34-47.
101. Лушпаева Е.В. Динамика рефлексивных процессов в социально-психологическом тренинге: Проблема децентрации. // Вести. Моск. ун-та. – Сер. 14: Психология. – 1984. – № 4. – С. 70 – 72.
102. Макшанов С.И. Психология тренинга. – СПб., 1997. – 212 с.
103. Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. – М., 1952. Т. 7. – с. 473.
104. Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. – М., 1952. Т. 5. – с. 304.
105. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: НДПІ, 1990. – 240 с.
106. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во “Совершенство”, 1988. – 208 с.
107. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. – М., 1983. – С. 60.
108. Маслова Н.Ф. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. – М., 1973. – С. 45-53.
109. Межуев В.М. Культурология и философия культуры. // Культурология сегодня: основы, проблемы, перспективы. – М., 1973. – С. 16.
110. Мейгас М., Пихо Г., Сеэт М. Проблемы измерения эффекта социально-психологического тренинга. – Таллин, 1983. – С. 43 – 63.
111. Ментс М. Ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.

112. Миккин Х. Возможности видеотренинга при подготовке руководителей и специалистов к общению в международных трудовых коллективах // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов. – М., 1986. – С. 111 – 127.
113. Мишаткина Т.В., Бороздина Г.В. Культура делового общения: Учебное пособие. – Минск: Изд-во Союза НПК РБ, 1997. – 364 с.
114. Мороз Л.І. Принципи організації та проведення тренінгу професійно-психологічного спрямування // Психологія і суспільство. – 2003. – № 3. – С.133 – 127.
115. Мороз Л.І. Психологічний тренінг: до питання валідності та надійності психотехнічних вправ // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 8 – С. 68 – 71.
116. Мороз Л.І. Вимоги до ведучих професійно орієнтованих тренінгів для персоналу правоохоронних органів // Психологія: Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – Вип.. 23. – С. 283 – 290.
117. Мороз Л.І. Основи професійно-психологічного тренінгу: Навчальний посібник. – К.: КЮІ МВС, 2004. – 112 с.
118. Мороз Л.І. Теоретичні засади та організація психологічного тренінгу в органах внутрішніх справ: Монографія. – К.: Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2005. – 228 с.
119. Мудрик А.В. Коммуникативная культура личности. // Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: Сборник научных трудов. / Под ред. О.С. Газмана. – М.: АПН СССР, 1989. – С.56 – 68.
120. Наказ МВС України від 21 жовтня 2000 р. № 759 ”Про стан професійної підготовки та безпеки особового складу органів внутрішніх справ України та заходи щодо їх вдосконалення відповідно до завдань Президента України з питань забезпечення належного громадського порядку та протидії злочинності в державі”.
121. Наказ МВС України від 11 травня 2001 р. № 356 “Про затвердження Програми розвитку системи відомчої освіти, вузівської науки на період 2001 –2005 рр.”

122. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. – СПб.: Издательство СПбУ, 1996.
123. Новий тлумачний словник української мови: В 5-ти т. – К.: “АКОНІТ”, 2001. – Т.3.– 237 с.
124. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – Л., 1979. – 151 с.
125. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Изд-во «Русский язык», 1987. – С. 136.
126. Ойзерман Т.П. Существуют ли универсалии в сфере культуры. // Вопросы философии. – № 2. – 1989. – С. 53-55.
127. Основные виды деятельности и психологическая пригодность к службе в системе органов внутренних дел: Справочное пособие / Под ред. Б.Г. Бовина, Н.И. Мяких, А.Д. Софроновой. – М.: НИЦПМО МВД РФ, 1997.
128. Осухова Н.Г. Тренинг самосознания как средство формирования гуманистических установок учителя. // Диагностика и развитие педагогических способностей: Межвуз. сб. науч. тр. – Н. Новгород: НГПИ им. М. Горького, 1992. – С. 102-111.
129. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 1987. – 178 с.
130. Пастернак Б. Что такое человек. // Век XX и мир. 1989. – № 5 – С.31.
131. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
132. Петров С.В. Основные показатели и источники личностного профессионального развития сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – № 1(15). – С. 30 – 34.
133. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во Московского университета, 1989. – 216 с.
134. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во Московского университета, 1982. – 223 с.
135. Петровский А.В. К разработке социально-психологического подхода к групповой психотерапии // Групповая психотерапия при неврозах и психозах. – Л., 1975. – С. 8.

136. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982. – С. 5.
137. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других по их жестам. – Н. Новгород, 1992. – 246 с.
138. Полищук В.И. Мировая и отечественная культура. – Екатеринбург, 1993. – Ч. 1. – С. 14.
139. Полторацька В.В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 1997. – 23 с.
140. Понутриева В.П. Коммуникативные умения учителя как условие активизации познавательной деятельности учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1997. – 206 с.
141. Постулаты делового общения. – Гомель: БелАНТДИ, 1993. – 169 с.
142. Права людини. Робота міліції з маргінальними групами населення України: Посібник для тренерів / Укладачі: Л. Мороз та С. Яковенко. – К., 2003. – 204 с.
143. Практикум по социально-психологическому тренингу. – СПб., 1997.
144. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие – Самара: Издательский Дом “БАХРАХ”, 1998. – 672 с.
145. Прутченков А. С. Тренинг личностного роста. – М.: Творческая педагогика, 1993.
146. Психогимнастике в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящовой. – СПб.: Речь; Институт тренинга, 2000. – 256 с.
147. Психологический словарь. / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика. 1973. – С. 244.
148. Пэнто Р., Гравитц М. Методы социальных наук. – М., 1972.
149. Радомський І.П. Аналіз результатів експериментального дослідження з формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. Вип.18. – С. 168–173.

150. Радомський І.П. Аспекти дослідження проблеми підготовки офіцера внутрішніх військ МВС України до спілкування, як процесу комунікативної взаємодії // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. Вип.16. – С. 269 – 272.
151. Радомський І.П. Деякі специфічні особливості професійного спілкування працівників МВС // Вісник ЗНУ: Зб. наук. стат. Пед. науки / Редкол.: Л.І Міщик (гол. ред.) та ін. – Запоріжжя: ЗНУ, 2006. – Вип. 1. – С. 165 – 171.
152. Радомський І.П. З досвіду використання соціально-психологічного тренінгу в процесі формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України // Збірник наукових праць. – Хмельницький: Вид-во Національної академії ДПСУ ім. Богдана Хмельницького, 2007. – № 37. – С. 218 – 221.
153. Радомський І.П. Культура та стилі спілкування педагога, рівні розвитку культури педагогічного спілкування // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2005. Вип.14. – С. 82 – 84.
154. Радомський І.П. Професійне спілкування в юридичній діяльності // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Філософія. Психологія. Педагогіка: Зб. наук. праць. – Київ: ІВЦ “Політехніка”, 2006. – № 2(17). – С. 130 – 134.
155. Радомський І.П. Психолого-педагогічні умови формування культури професійного спілкування у курсантів ВНЗ МВС України // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. Вип.17. – С. 127 – 130.
156. Рассел Т. Навыки эффективной обратной связи. – СПб: Питер, 2002. – 176 с.
157. Рай Л. Развитие навыков эффективного общения. – СПб: Питер, 2002. – 288 с.
158. Ребус М.Б. Психология делового общения: Учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. – Ставрополь, 1996. – 209 с.
159. Регуш Л.А. Тренинг педагогической наблюдательности // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 90 – 92.
160. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні

- старшокласників. – К.: Деміург, 1998. – 160 с.
161. Розин В.М. Методологический анализ деловой игры как новой области научно-технической деятельности и знания // Вопросы философии. – 1986. – № 6. – С. 66 – 74.
162. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб.: Речь, 2002. – 175 с.
163. Ростунов А.Т. Формирование профессиональной пригодности. – Минск: Высшая школа, 1984.
164. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1989.– Т.2. – 328 с.
165. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – 2-е изд. – М.: Учпедиз, 1948. – 704 с.
166. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. – М.: ИНФРА; Новосибирск: НГАЭИ, 1997. – 224 с.
167. Русалинова А.А. Типы руководства и их эффективность // Промышленная социальная психология / Под ред. Е.С. Кузьмина, А.Л. Свенцицкого. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – С. 151–165.
168. Савенкова Л.О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування / Київський національний економічний ун-т. – К., 1997. – 127 с.
169. Сидоренко Е.В. Психодраматический и недирективный подходы к групповой работе с людьми. – СПб., 1992. – 72 с.
170. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии – СПб.: Речь, 2003. – 208 с.
171. Сидоренко Е.В., Хрящева Н.Ю. Тренинг в практической подготовке психологов // Актуальные проблемы психологической теории и практики / Под ред. А.А. Крылова. – СПб.: Изд-во СПбУ, 1995. – С. 99 –106.
172. Синьов В.М., Климов М.В. Дидактичні вимоги до навчально-професійних тренінгів // Теорія та досвід застосування тренінгових технологій у практичній психології: Матеріали Всеукраїнської науково-

- практичної конференції, м. Київ, 22 листопада 2003 р. / За ред. Л.І. Мороз. – К.: КІВС, 2003. – С. 22-30.
173. Скворцов Л.И. Основы культуры речи. – М.: Высшая школа, 1984. – 312 с.
174. Смутьсон М.Л. Интеллектуальный тренинг: теоретичний аналіз // Актуальні проблеми психології: Наук. записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка.– 2-й вип. – К.: Нора-Друк, 2001. – С. 258 – 265.
175. Советский энциклопедический словарь. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1980. – 1600 с.
176. Социальная психология и этика делового общения: Учебное пособие. / Под ред. В.Н. Лавриненко. – М.: Культура и спорт ЮНИТИМ, 1995. – 165с.
177. Спивак В.А. Этика делового общения: Текст лекций. – СПб.: Изд-во СПб УЭФ, – 1996. – 102 с.
178. Степин В.С. Личность в технотронную эпоху. // Наука в России. 1993. № 2.– С. 35.
179. Стимсон Н. Подготовка и представление тренинговых материалов. – СПб.: Питер, 2002. – 160 с.
180. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
181. Теорія та досвід застосування тренінгових технологій у практичній психології: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 22 листопада 2003 р. / За ред. Л.І. Мороз. – К.: КІВС, 2003. – 260 с.
182. Тимофеев Ю.П. Профессиональное общение и его развитие с помощью видеотренинга: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1994. – 42 с.
183. Торн К., Маккей Д. Тренинг: Настольная книга тренера. – СПб.: Питер, 2002. – 208 с.
184. Тульчинский Г.Л. Разум, воля, успех: О философии поступка. – Л., 1990. – 216 с.
185. Турнер Д. Ролевые игры: Практическое руководство. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.

186. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке.: Научно-теоретическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.
187. Фаустова Э.Н. Жизненные ценности студентов в новых социокультурных условиях // Обзорная информация НИИ ВШ.– 5-й вып. – М., 1995. – 40 с.
188. Филонов Л.Б. Тренинг делового общения сотрудников органов внутренних дел с различными категориями граждан / Ассоциация “Профессиональное образование”; Научно-методический центр юридической и психолого-педагогической подготовки “Инновация”. – М.: АПО, 1992. – 77 с.
189. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 292-293.
190. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – К.: ІПППО АПН України, 1996. – 50 с.
191. Фейербах Л. Избранные философские произведения. – 1975. – Т.1.– С. 203.
192. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис. 2000. – 400 с.
193. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе: Сборник упражнений. – М.: Генезис, 2001. – 336 с.
194. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения. – М.: Генезис, 2002. – 234 с.
195. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. – М.: Генезис, 2003. – 272 с.
196. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.
197. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт. – Мн., 1998. – 352 с.
198. Хрящева Н.Ю., Яковлев В.И. Возможности социально-психологического тренинга при решении задачи развития личности руководителя // Конструктивная психология – новое направление развития психологической

- науки и практики: Тезисы докладов и сообщений на 1-й научно-практической конференции, 1989 г. – Красноярск, 1989. – С. 124 – 128.
199. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
200. Чмут Т.К. Культура спілкування. – Хмельницький: "ХІРУП", 1999. – 358 с.
201. Чмут Т.К., Чайка Г.Л. Етика ділового спілкування.: Навч. посібн. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: "Вікар", 2002. – 223 с.
202. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
203. Шаламова А.Г. Социально-психологический тренинг как средство повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД (на примере патрульно-постовой службы) // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2000. – № 1(13). – С. 37 – 41.
204. Шевченко Л.О. Застосування психотренінгу у професійному навчанні працівників ОВС // Теорія та досвід застосування тренінгових технологій у практичній психології: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 22 листопада 2003 р. / За ред. Л.І. Мороз. – К.: КІВС, 2003. – С. 96 – 101.
205. Шмелев А.Г., Зеличенко А.И. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Весник МГУ. – Сер. 14: Психология. – 1984. – № 4.– С. 46 – 52.
206. Шмидт Райнер. Искусство общения: Практикум для делового человека / Пер. с нем. – М., 1992. – 324 с.
207. Штепа О.С. Трансформація особистості у тренінгах особистісного зростання та способи її вимірювання // Практична психологія і соціальна робота. – 2004. – № 3. – С. 58 – 61.
208. Як викладати ситуаційні вправи / За ред. О.І. Сидоренка. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 64 с.
209. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.

210. Alvesson M. Cultural perspectives on organizations. – Cambridge, 1993. – 426 p.
211. Bennett, Carson M. A Skinnerian view of human freedom // Humanist. – 1990. – V.50. No4. – P. 18-20.
212. Cenin M. Podstawy teoretyczne stosownych metod treningu psychologicznego // Acta Bratisl. Pr. Psychol. 1990. – № 22. – p. 35-64.
213. Fiedler F.E. The contingency model and the dynamics of leadership process // Advances in experimental social psychology. – V.2. – N.Y., 1978.
214. Gary Hilt. Basic Training Manuel for Correctional Workers // The Luigi Daga Project. – 1997.
215. Home office. Review of Police Core and Ancillary Tasks: Final Report. – London: Home office, 1994. – P. 123.
216. Landy F. G. Psychology of work behavior. – Dorsey Press, 1985.
217. Leary T. Interpersonal diagnosis of Personality. – N.Y., 1957. – 518 p.
218. Lewin K., Lippitt R. & White R.K. Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate // Journal of Social Psychology. – 1939. – №10. – P. 271– 299.
219. Lorr M. et al. Interpersonal types among psychiatry patient // Journal of Abnorm. Psychol. – 1965. – V.70. – P. 468 – 472.
220. Mohan M.L. Organizational communication and cultural vision. – Albany, 1993. – 345 p.
221. Pattison P. Developing Communication Skills. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
222. Police Training Institute. Basic Law Enforcement and Basic Correctional Officer Student Hearing and Appeal Procedures. – Champaign, IL: Police Training Institute, 1997.
223. Programme Bord. A Guide for Trainers and Managers. – London, 1998.
224. The Police Function and the Investigation of Crime / By J. Brain Morgan. – Grower, 1990.
225. Torrington D. P., Chapman J. B. Personnel Management: 2-nd ed. // Prentice Hall International.- Hemel Hempstead, 1983.

226. Triandis H. Interpersonal behavior. – Monterey, 1977. – 329 p.
227. Wish M. Perceived dimensions of interpersonal relations // Journal of Pers. and Soc. Psychol. – 1976. – V.33. – P. 409 – 420.

Додаток А

Методика визначення типу ціннісних орієнтацій керівника у професійному спілкуванні (адаптований варіант тесту конкретних ситуацій А.А. Єршова)

Інструкція: “Уважно ознайомтесь із ситуаціями, що виникають у керівництві колективом, і виберіть із чотирьох запропонованих варіантів (позначених літерами А, Б, В, Г) найбільш прийнятний для Вас. Свій вибір зазначте у бланку відповідей, обвівши кружком відповідну літеру проти номера ситуації”.

Ситуація 1. Ваш безпосередній начальник, минаючи Вас, дає термінове доручення вашому підлеглому, який вже зайнятий виконанням іншого відповідального завдання. Ви і ваш начальник вважаєте свої завдання невідкладними. Виберіть найбільш прийнятний для Вас варіант рішення.

А. Не відмінюючи завдання начальника, буду суворо дотримуватися посадової субординації, запропоную підлеглому відкласти виконання поточної роботи.

Б. Усе залежить від того, наскільки авторитетний для мене начальник.

В. Виразатиму підлеглому свою незгоду із завданням начальника, попереджу підлеглому, що надалі в подібних випадках буду відмінювати завдання, які доручаються йому без узгодження зі мною.

Г. В інтересах справи запропоную підлеглому виконати почату роботу.

Ситуація 2. Ви отримали одночасно два термінових завдання від вашого безпосереднього і старшого начальника. Часу для узгодження термінів виконання завдань у вас немає, необхідно відразу ж розпочати роботу. Виберіть кращий варіант.

А. У першу чергу почну виконувати завдання того, кого більше поважаю.

Б. Спочатку буду виконувати завдання найбільш важливе, на мій погляд.

В. Спочатку виконаю завдання старшого начальника.

Г. Буду виконувати завдання свого безпосереднього начальника.

Ситуація 3. Між двома вашими підлеглими виник конфлікт, що заважає їм успішно виконувати службові обов'язки. Кожний з них окремо звертався до Вас із проханням, щоб ви розібралися і підтримали його позицію. Виберіть свій варіант поведінки в цій ситуації.

А. Доречно припинити конфлікт на службі, а вирішувати конфліктні взаємини – це їхня особиста справа.

Б. Найкраще попросити розібратися в конфлікті представників громадських організацій підрозділу.

В. Потрібно особисто спробувати розібратися в мотивах конфлікту і знайти прийнятний для обох спосіб примирення.

Г. З'ясувати, хто з членів колективу є авторитетом для конфлікуючих, і спробувати через нього впливати на цих людей.

Ситуація 4. У дуже напружений період виконання службових завдань в очолюваному Вами підрозділі скоєно непорядний учинок – порушена дисципліна. Вам невідомий винуватець, однак, знайти і покарати його треба. Як би Ви вчинили?

А. Відкладу з'ясування фактів з приводу цього інциденту до закінчення виконання службового завдання.

Б. Підозрюваних у провині викличу до себе, серйозно поговорю з кожним віч-на-віч, запропоную назвати винного.

В. Повідомлю про те, що трапилось, тим із підлеглих, кому найбільше довіряю, запропоную їм знайти винуватців.

Г. Після служби проведу загальні збори підрозділу, привселюдно зажадаю виявлення винних і їхнього покарання.

Ситуація 5. Вам надається можливість клопотати про призначення заступника. Є кілька кандидатур. Кожен претендент вирізняється наступними якостями.

А. *Перший* прагне, насамперед, до того, щоб налагодити доброзичливі товариські відносини в колективі, створити в підрозділі атмосферу взаємної довіри і дружньої прихильності, намагається уникати конфліктів.

Б. *Другий* часто заради інтересів справи схильний іти на загострення відносин з підлеглими, йому притаманне підвищене почуття відповідальності за доручену справу.

В. *Третій* намагається працювати суворо за наказами, завжди акуратний у виконанні своїх посадових обов'язків, вимогливий до підлеглих.

Г. *Четвертий* – напористий, особисто зацікавлений у службі, зосереджений на досягненні своєї мети, завжди прагне довести справу до кінця, не надає великого значення можливим ускладненням у взаєминах із підлеглими.

Ситуація 6. Вам пропонується обрати собі заступника. Кандидатури різняться наступними особливостями взаємостосунків із старшими начальниками:

А. *Перший* швидко погоджується з думкою чи розпорядженнями начальника, намагається чітко, беззастережно й у встановлений термін виконувати всі його накази.

Б. *Другий* може швидко погоджуватися з думкою начальника, зацікавлено і відповідально виконувати всі його розпорядження і накази, але тільки в тому випадку, якщо начальник авторитетний для нього.

В. *Третій* має багатий професійний досвід і знання, гарний фахівець, вмілий організатор, але буває нетовариський, важкий у спілкуванні.

Г. *Четвертий* – дуже досвідчений і грамотний фахівець, але завжди прагне до самостійності і незалежності в роботі, не любить, коли йому заважають.

Ситуація 7. Спілкуючись із підлеглими в неформальній обстановці, Вам цікаво:

А. Розмовляти на теми, близькі вашим службовим і професійним інтересам.

Б. Задавати тон у бесіді, уточнювати думки у спірних питаннях, відстоювати свою точку зору, прагнути в чомусь переконати інших.

В. Підтримувати спільну розмову, не нав'язувати своєї думки, дотримуватись спільної точки зору, прагнути не виділятися своєю активністю, а тільки слухати співрозмовників.

Г. Не розмовляти про службові справи, бути посередником у спілкуванні, невимушеним і уважним до інших.

Ситуація 8. Підлеглий удруге не виконав вашого наказу вчасно, хоча обіцяв і давав слово, що подібне більше не повториться. Як би Ви вчинили?

А. Дочекаюсь виконання наказу, а потім суворо поговорю наодинці, попередивши востаннє.

Б. Не чекатиму виконання наказу, поговорю з ним про причини повторного зриву, домагатимусь виконання наказу, покарю за зрив виконання наказу.

В. Пораджуся з досвідченим та авторитетним членом колективу, як вчинити з порушником? Якщо такого немає, винесу питання про недисциплінованість підлеглого на загальні збори підрозділу.

Г. Не чекаючи виконання наказу, передам питання про покарання підлеглого на розгляд “активу”. Надалі підвищу вимогливість і контроль за його роботою.

Ситуація 9. Підлеглий ігнорує ваші поради і вказівки, робить по-своєму, не звертаючи уваги на зауваження, не виправляючи помилок, на які Ви вказуєте. Що Ви будете робити з цим підлеглим?

А. Розібравшись у мотивах упертості, і розуміючи їхню несерйозність, застосую звичайні дисциплінарні заходи покарання.

Б. Заради інтересів справи постараюся викликати його на відверту розмову, спробую знайти з ним спільну мову, налаштувати на діловий контакт.

В. Звернуся до активу підрозділу – нехай відреагують на його неправильну поведінку і застосують заходи громадського впливу.

Г. Спробую розібратися в тому, чи не допускаю сам помилок у взаєминах з цим підлеглим, потім вирішу, як вчинити.

Ситуація 10. У підрозділ, де виник конфлікт між підлеглими з приводу впровадження нововведень, прийшов новий командир. Яким чином, на вашу думку, йому краще діяти, щоб нормалізувати психологічний клімат у колективі?

А. Насамперед, установити діловий контакт із прихильниками нового, не приймаючи всерйоз доводи прибічників старого порядку, вести роботу щодо впровадження нововведень, впливаючи на супротивників силою свого прикладу і прикладу інших.

Б. Головне – спробувати переконати і залучити на свій бік прихильників колишнього стилю роботи – супротивників перебудови, впливати на них переконаннями у процесі дискусії.

В. Насамперед, вибрати актив, доручити йому розібратися і запропонувати заходи для нормалізації ситуації в підрозділі, спиратися на актив, підтримку громадських організацій.

Г. Вивчити перспективи розвитку підрозділу і поліпшення якості виконання службових обов'язків, поставити перед підрозділом нові завдання спільної службової діяльності, ґрунтуватися на кращих досягненнях і традиціях колективу, не протиставляти нове старому.

Ситуація 11. У напружений період виконання завдань підрозділом один із підлеглих захворів. Кожний з підлеглих зайнятий виконанням своїх обов'язків. Робота відсутнього також повинна бути виконана вчасно. Як вчинити в цій ситуації?

А. Подивлюся, хто з підлеглих менше завантажений, і віддам розпорядження про розподілення невиконаного завдання між ними.

Б. Запропоную колективу разом подумати над тим, як вийти з ситуації, що склалася.

В. Попрошу актив підрозділу висловити свої пропозиції, попередньо обговоривши їх у колективі, потім прийму рішення.

Г. Викличу до себе найбільш досвідченого і надійного працівника і попрошу його виручити колектив, виконавши роботу відсутнього.

Ситуація 12. У вас виникли напружені стосунки з колегою. Допустимо, що причини цього вам не зовсім зрозумілі, але нормалізувати їх необхідно, щоб це не заважало роботі. Що б Ви зробили в першу чергу?

А. Відкрито викличу колегу на відверту розмову, щоб з'ясувати справжні причини напружених взаємин.

Б. Спочатку, спробую розібратися у власному ставленні до колеги.

В. Звернуся до колеги зі словами: “Наші напружені взаємини заважають справі. Настав час домовитися, як працювати далі”.

Г. Звернуся до інших колег, що знають наші взаємини і можуть бути посередниками в їхній нормалізації.

Ситуація 13. Вас недавно призначили на вищу посаду в підрозділі, в якому Ви довгий час проходили службу на нижчих посадах. На 8.15 год. Ви викликали до себе підлеглого для з'ясування причин його частих запізнь на службу, але самі несподівано спізнилися на 15 хв. Підлеглий прийшов вчасно і чекає на Вас. Як Ви почнете бесіду при зустрічі?

А. Незалежно від свого запізнення відразу ж зажадаю його пояснень про запізнення на службу.

Б. Вибачуся перед підлеглим і почну бесіду.

В. Привітаюся, поясню причину свого спізнення і запитаю його: “Як Ви думаєте, чого можна чекати від керівника, що так само часто спізнюється, як і ви?”

Г. Задля інтересів справи відміню бесіду і перенесу її на інший час.

Ситуація 14. Ви проходите службу на посаді командира роти вже другий рік. Молодий офіцер звертається до Вас із проханням надати йому відпустку за сімейними обставинами на чотири дні у зв'язку з одруженням.

– Чому на чотири? – запитуєте Ви.

– А коли одружувався Іванов, Ви йому дозволили чотири, – незворушно відповідає підлеглий і подає рапорт. Ви підписуєте рапорт на три дні. Однак підлеглий виходить на службу через чотири дні. Як Ви вчините?

А. Повідомлю про порушення дисципліни вищого начальника, нехай він прийме рішення.

Б. Запропоную підлеглому відпрацювати четвертий день у вихідний. Скажу: “Іванов теж відпрацьовував”.

В. Через винятковий випадок (адже люди одружуються не часто) обмежуся публічним зауваженням.

Г. Візьму відповідальність за його невихід на себе. Просто скажу: “Так робити не слід”. Поздоровлю, побажаю щастя.

Ситуація 15. Ви командир підрозділу. У період нічного чергування один із ваших підлеглих у стані алкогольного сп'яніння зіпсував дороге устаткування. Інший, намагаючись його відремонтувати, одержав травму. Винуватець телефонує Вам додому і з тривогою запитує, що їм тепер робити? Як Ви відповісте на дзвінок?

А. “Дійте відповідно до інструкції. Прочитайте її, вона в мене на столі, і зробіть усе, що потрібно”.

Б. “Доповісте про те, що трапилося, черговому частини. Складіть акт про поломку устаткування, потерпілий нехай іде до чергової медсестри, завтра розберемося”.

В. “Без мене нічого не робіть. Зараз я приїду і розберуся”.

Г. “У якому стані потерпілий? Якщо необхідно, терміново викличте лікаря”.

Ситуація 16. Одного разу Ви виявилися учасником дискусії кількох керівників про те, як краще поводитися з підлеглими. Одна з точок зору вам сподобалася найбільше. Яка?

А. *Перший:* “Щоб підлеглий добре працював, потрібно підходити до нього індивідуально, враховувати особливості його особистості”.

Б. *Другий*: “Усе це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їхні ділові якості, старанність. Кожен повинен робити те, що від нього вимагається”.

В. *Третій*: “Я вважаю, що успіху в керівництві можна домогтися лише в тому випадку, якщо підлеглі довіряють своєму командирі”.

Г. *Четвертий*: “Це правильно, але все-таки найкращими стимулами в роботі є чіткий наказ, пристойне грошове забезпечення, заслужена премія”.

Ситуація 17. У вашому колективі є підлеглий, що швидше рахується, ніж проходить службу. Його таке становище влаштовує, а Вас – ні. Як Ви вчините у цьому випадку?

А. Поговорю з цим підлеглим віч-на-віч. Дам йому зрозуміти, що краще звільнитися.

Б. Напишу рапорт вищому начальнику з пропозицією “скоротити” цього підлеглого.

В. Запропоную заступникам обговорити цю ситуацію і підготувати свої пропозиції щодо того, як вчинити з цією людиною.

Г. Знайду для цього підлеглого підходящу справу, прикріплю наставника, посилю контроль за його роботою.

Ситуація 18. Вас недавно призначили командиром підрозділу. Ще не всі знають Вас в обличчя. До обідньої перерви дві години. Йдучи по коридору, Ви бачите трьох командирів взводів вашого підрозділу, які про щось жваво розмовляють і не звертають на вас уваги. Повертаючись через 20 хвилин, Ви бачите ту ж картину. Що Ви зробите?

А. Зупинюся, дам зрозуміти підлеглим, що я новий командир підрозділу. Зауважу, що їхня бесіда затяглася і пора приступати до справи.

Б. Запитаю, хто їхній безпосередній начальник. Викличу його до себе в кабінет.

В. Спочатку поцікавлюся, про що йде розмова. Потім представлюся і запитаю, чи нема в них яких-небудь побажань до командування підрозділу. Після цього запропоную повернутися до виконання службових обов’язків.

Г. Насамперед представляюся, поцікавлюсь, як ідуть справи в їхніх взводах, як виконуються завдання служби, що заважає? Візьму цих офіцерів на замітку.

Тип орієнтації визначається за таким ключем

№ ситуації	Тип орієнтації			
	Д	П	С	О
1	Г	Б	В	А
2	Б	А	Г	В
3	А	Г	В	Б
4	А	В	Б	Г
5	Б	А	Г	В
6	В	Б	Г	А
7	А	Г	Б	В
8	А	В	Б	Г
9	Б	В	Г	А
10	Г	Б	А	В
11	А	Б	Г	В
12	В	Г	Б	А
13	Г	Б	В	А
14	Б	В	Г	А
15	А	Г	В	Б
16	Б	А	В	Г
17	В	Г	А	Б
18	Г	В	А	Б

Додаток Б

Тест – опитувальник “Наскільки ви об’єктивні ?”

Інструкція: До кожного із запропонованих завдань підберіть відповідь, з якою найбільше погоджуєтеся.

1. По-вашому, ті, хто завжди особливо ретельно дотримуються прийнятих правил поведінки і ніколи не відступають від гарного тону:

- а) ввічливі і приємні в спілкуванні;
- б) виховані в суворості;
- в) насправді відверті, оскільки приховують свій справжній характер.

2. Ви знаєте подружню пару, яка ніколи не свариться. Як Ви думаєте, вони:

- а) щасливі;
- б) байдужі один до одного;
- в) вони недостатньо довіряють один одному.

3. Ви вперше бачите людину, і вона відразу ж починає розповідати вам анекдоти, жартувати. Ви вирішите, що вона:

- а) жартівник, дотепник;
- б) почуває себе непевно у Вашому товаристві й у такий спосіб намагається вийти з незручного становища;
- в) хоче справити на вас приємне враження.

4. Ви розмовляєте з кимсь на тему, яка ніби повинна цікавити вас обох. Ваш співрозмовник супроводжує розмову жестикуляцією (рухами рук). Ви вважаєте, що:

- а) це видає його внутрішнє хвилювання;
- б) він занадто втомився, перевтомився;
- в) він нещирий.

5. Ви вирішили пізнати ближче когось із Ваших знайомих. Найкраще це зробити:

а) запросивши його в якусь компанію;
б) спостерігаючи за ним у якій-небудь справі;
в) подивившись, як він поводить себе в конфліктній, емоційно-напруженій ситуації.

6. Ви опинились у компанії з людиною, котра, на Ваш погляд, дає занадто великі чайові (в ресторані, таксі). Як Ви думаєте, чому вона так робить:

- а) хоче справити на Вас враження;
- б) хоче завоювати довіру обслуговуючого персоналу;
- в) це просто добра і щедра людина.

7. Ви знаєте людей, які самі ніколи не починають розмову першими. На Ваш погляд, вони насправді:

- а) щось приховують і навмисно не бажають розмовляти;
- б) занадто добрі;
- в) занадто вразливі, часто бояться, що їх хтось образить.

8. Деяких людей, не розмовляючи з ними, Ви оцінюєте за виразом їх обличчя. На Ваш погляд, низький лоб означає:

- а) недоумкуватість;
- б) впертість;
- в) не можете сказати про людину щось конкретне.

9. Що Ви думаєте про людину, яка при розмові не дивиться іншим у вічі:

- а) у неї комплекс неповноцінності,
- б) вона нещира у тому, що говорить;
- в) вона занадто неуважна;

10. Ви знаєте людей, які в неприємних ситуаціях відразу заявляють, що давно знали про те, що так вийде, але нічого не робили заздалегідь, тому що не хотіли потрапити в неприємну ситуацію. Ви вважаєте їх:

- а) особистостями з особливо вольовим характером;
- б) людьми, у яких немає нічого за душею, просто хвальками;
- в) тими, хто не хоче ні з чим зв'язуватись.

11. Уявіть собі матеріально достатньо забезпечену людину, яка завжди купує дуже дешеві речі. Ви вважаєте, що вона:

- а) скромна, невибаглива;
- б) ощадлива;
- в) скнара.

12. Вам, напевно, коли-небудь доводилося оцінювати людей лише за їх зовнішнім виглядом. Повні люди, на ваш погляд:

- а) симпатичніші, тому що завжди товариські, добрі та веселі;
- б) не дуже симпатичні, оскільки вони ліниві і апатичні;
- в) вони – такі ж, як і всі, серед них є й гарні і погані люди.

“Ключ” для підрахунку балів

Номер питання		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
“Вартість відповіді”	А	2	2	1	4	1	4	2	1	1	1	2	2
	Б	4	1	2	2	2	2	4	2	4	4	4	1
	В	1	4	4	1	4	1	1	4	2	2	1	4

Додаток В

Тест “Чи умієте Ви слухати співрозмовника?”

Помітьте хрестиком ситуації, які викликають у Вас незадоволення або засмучення і роздратування під час бесіди з будь-якою людиною – чи то Ваш товариш, колега, безпосередній начальник чи звичайний випадковий співбесідник.

По закінченню тестування підрахуйте відсоток ситуацій, які викликають засмучення і незадоволення.

Варіант ситуації	Ситуація, що викликає незадоволення і засмучення
1	2
1. Співбесідник не дає мені шансу висловитись. Мені є що сказати, але немає можливості вставити своє слово	
2. Співбесідник постійно перебиває мене під час розмови	
3. Співбесідник інколи не дивиться в очі під час розмови	
4. Розмова з таким партнером часто викликає почуття даремної витрати часу	
5. Співбесідник постійно метушиться: олівці і папір його цікавлять більше ніж мої слова	
6. Співбесідник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття невпевненості і тривоги	
7. Співбесідник завжди відволікає мене запитаннями і коментарями	
8. Що б я не сказав, співбесідник завжди “осаджує” мене	
9. Співбесідник завжди намагається сказати навпаки	
10. Співбесідник насміхається над змістом моїх слів і вкладає в них інше значення	
11. Коли я ставлю питання, співбесідник примушує мене захищатись	
12. Інколи співбесідник перепитує мене, роблячи вигляд, що недочув	
13. Співбесідник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише для того, щоб погодитись	
14. Співбесідник під час розмови зосереджено займається сторонніми справами: грається цигаркою, протирає скло окулярів тощо, і я впевнений, що він неуважний	

1	2
15. Співбесідник робить висновки за мене	
16. Співбесідник намагається вставити слово в мою розповідь	
17. Співбесідник дивиться на мене дуже уважно, не кліпаючи очима	
18. Співбесідник дивиться на мене, ніби оцінює. Це турбує	
19. Коли я пропоную щось нове, співбесідник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти	
20. Співбесідник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, занадто киває головою, ахає і підтакує	
21. Коли я говорю про серйозне, співбесідник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти	
22. Співбесідник часто дивиться на годинник під час розмови	
23. Коли я заходжу до кабінету, він кидає справи і всю увагу звертає на мене	
24. Співбесідник веде себе так, ніби я заважаю йому робити щось важливе	
25. Співбесідник вимагає, щоб всі погоджувались із ним. Будь-яке його висловлювання закінчується запитанням: "Ви також так думаєте?"	

Обробка результатів тестування

Спочатку необхідно підрахувати відсоток ситуацій (по відношенню до 25), що викликають незадоволення і роздратування. Для цього необхідно кількість відміток (хрестиків) помножити на 4 (оскільки одна помітка відповідає 4 %). Якщо відсоток ситуацій, які викликають у Вас незадоволення і роздратування складає:

– 70 – 100% – рівень розвитку уміння слухати співрозмовника низький. Ви поганий співбесідник, Вам необхідно працювати над собою і вчитись слухати;

– 40 – 70 % – рівень розвитку уміння слухати нижче середнього. Вам властиві деякі недоліки. Ви критично ставитесь до висловлювань, Вам ще не вистачає деяких якостей гарного співбесідника: уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, не прикидайтесь, не шукайте прихований зміст сказаного;

– 10 – 40 % – середній рівень розвитку уміння слухати співбесідника. Ви гарний співбесідник, але деколи відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його висловлювання, дайте йому час висловити свою думку до кінця, пристосовуйте свій темп міркування до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватись з вами буде приємніше.

– 0 – 10 % – високий рівень розвитку уміння слухати співрозмовника. Ви чудовий співбесідник. Ви умієте слухати, Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих.

Додаток Д

Методика “комунікативні та організаторські здібності – 1”

Запитання:

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи, заподіяне кимось із Ваших друзів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватись у критичній ситуації, що склалася?
5. Чи прагнете Ви до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи правильно, що Вам приємніше читати книжки або займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтесь від своїх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакт із людьми, які значно старші від Вас за віком?
10. Чи любите ви вигадувати, чи організовувати зі своїми друзями різноманітні ігри та розваги?
11. Чи важко Вам входити в нові для вас компанії?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Ви встановлюєте контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете домогтися, щоб Ваші друзі діяли за вашим планом?
15. Чи важко освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правильним є твердження, що у Вас не буває конфліктів із друзями через невиконання ними своїх обов’язків і зобов’язань?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі, і чи хочеться Вам побути наодинці?

20. Чи правда, що зазвичай Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій ситуації?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручність або ніяковість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильним є твердження, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що без особливих зусиль можете внести позитивні зміни в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у громадській роботі школи?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи почуваетесь Ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?
34. Чи з бажанням Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваетесь впевнено і спокійно, коли доводиться що-небудь говорити великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі чи побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто Ви ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Бланк відповідей

Номер запитання	Варіант відповіді	Номер запитання	Варіант відповіді	Номер запитання	Варіант відповіді	Номер запитання	Варіант відповіді
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30		40	

“Ключ”

Комунікативні здібності: 1 +, 3 -, 5 +, 7 -, 9 +, 11 -, 13 +, 15 -, 17 +, 19 -, 21 +, 23 -, 25 +, 27 -, 29 +, 31 -, 33 +, 35 -, 37 +, 39 -;

Організаторські здібності: 2 +, 4 -, 6 +, 8 -, 10 +, 12 -, 14 +, 16 -, 18 +, 20 -, 22 +, 24 -, 26 +, 28 -, 30 +, 32 -, 34 +, 36 -, 38 +, 40 -.

Додаток Е

Бланк анкети для визначення самооцінки виховної ефективності поведінки офіцера

Самооцінка виховної ефективності поведінки офіцера

Дата _____ Прізвище, ім'я, по батькові _____

Оцініть, використовуючи шестибальну систему, на скільки властиві вашій поведінці в ролі офіцера наступні риси:

1. Не зловживання оцінюванням:

- *не використовую оцінювання підлеглого як покарання за проступок, неповагу до мене ()*;

- *поводжу себе так, щоб підлеглі розуміли, що оцінка є зворотною інформацією про якість виконуваних службових завдань, про рівень знань і навичок, а не засобом для реалізації виховних або моїх особистих цілей ()*;

2. Не зловживання покаранням:

- *не використовую стягнення як спосіб вираження особистої неприязні, роздратування, поганого настрою ()*;

- *мої підлеглі розуміють, що я ніколи не накладую стягнення з метою принизити їхню гідність, помститися за що-небудь або для залякування інших ()*;

- *сприймаю їх особистість навіть тоді, коли накладую стягнення за окремі порушення дисципліни. У зв'язку з цим не докоряю і не караю підлеглого за такі риси, які він не може змінити ()*;

3. Надання переваги заохоченням:

- *турбуюсь про те, щоб у загальному балансі взаємовідносин із підлеглими переважали заохочення над стягненнями ()*;

- *намагаюсь, щоб бажання проявити свою індивідуальність було у підлеглих стимулом до дії, а не страхом перед покаранням, щоб кожний підлеглий мав однаковий шанс проявити себе ()*;

4. Прийняття почуттів:

- концентрую увагу на поведінці. Накладені стягнення та заохочення ґрунтуються на їх поведінці. Намагаюсь зрозуміти підлеглого і виражаю це у своїх вчинках (___);

- стимулюю підлеглих до відкритого висловлення своїх почуттів (___);

5. Поле свободи:

- не веду підлеглих “за руку”, залишаю їм певне поле свободи для здійснення вибору в аспекті їх особистої та громадської діяльності (___);

- створюю виховні ситуації, які вимагають відповідальності за прийняте рішення, а потім допомагаю підлеглим в аналізі результатів їх дій (___);

6. Концентрація уваги на сильних сторонах:

- завдання розподіляю так, щоб кожний підлеглий мав можливість проявити та розвинути свої сильні сторони (___);

- стараюсь якомога краще пізнати сильні сторони своїх підлеглих, особливо ті, що рідко проявляються у їх поведінці (___);

- даю їм зрозуміти, що бачу їх сильні позитивні сторони незалежно від їх успіхів у повсякденній діяльності (___);

7. Двонаправлена комунікація:

- мій контакт із підлеглими є швидше діалогом, аніж монологом, диктатом, повчанням (___);

8. Емпатія:

- намагаюсь бачити світ очима своїх підлеглих (___);

- стараюсь розуміти їх, проникати у їхній внутрішній світ, вислуховую різноманітні безпосередні та опосередковані невербальні сигнали від них, відповідаю на ці сигнали (___);

9. Тепло і повага:

- різними способами висловлюю (а не тільки відчуваю), що я поважаю підлеглих, розумію їх навіть тоді, коли не повністю схвалюю те, що вони роблять (___);

- дозволяю знайти в собі емоційну опору для підлеглих;

10. Конкретність:

- коли розмовляю зі своїми підлеглими, стараюсь бути конкретним (___);
- не вживаю узагальнень, багатозначних і неясних суджень (___);
- говорю про конкретні справи, події, поведінку (___).

Додаток Ж**Самоопитувальник “Як я сприймав своїх начальників”**

Замість крапок впишіть конкретну поведінку начальника, яку пригадуєте.

Відштовхувало мене

Притягувало до тих керівників, які

Найбільш нервував і дратував начальник, якщо він.....

Сприймав начальників, які

Боявся, коли

Відчував задоволення, коли

Відчував, що мене не розуміють і недооцінюють, якщо

Хотів заперечити і зробити щось наперекір, коли

Не довіряв, коли.....

У мене з’являлась довіра, якщо

Додаток 3

Перелік правил, при дотриманні яких зворотний зв'язок буде найбільш ефективним

Зворотна інформація буде найбільш прийнятною, якщо іншому члену групи ти покажеш, як переживаєш контакт з ним; які почуття викликає у тебе його поведінка.

Щоб зворотна інформація краще сприймалась, не оцінюй, не давай поради.

Важливо вказувати на конкретну поведінку, яка викликає у тебе ті чи інші почуття.

Зворотний зв'язок стосується тільки тих рис особистості, які при бажанні можна змінити.

Зворотна інформація повинна швидше описувати, аніж оцінювати дії іншого члена групи.

Додаток И

Приклади вправ, що використовувались при проведенні тренінгу формування культури професійного спілкування майбутніх офіцерів МВС України

Вправа : Рольова гра "Моделювання ситуацій спілкування" (40 хв.).

Мета - занурити учасників тренінгу в умови спілкування, наближені до реальних, продемонструвати їм важливість врахування конкретної ситуації спілкування, відмінностей позицій учасників комунікації.

Тренер ділить учасників на 4 малих групи відповідно до пори року, коли народилася людина (весна, літо, осінь, зима).

Кожна група отримує картку з назвою ситуації спілкування, наприклад: “Допит підозрюваного”, “На прийомі у начальника”, “Розмова із свідком”, “Перевірка документів”, тощо.

Завдання груп - якомога детальніше опрацювати ситуацію, розібрати особливості поведінки її учасників, подумати над тим, як можна застосувати отримані сьогодні уміння у цій ситуації. (Час на підготовку - 10 хв.). Потім вибрані і проінструктовані кожною групою “актори” демонструють всім ту чи іншу ситуацію.

Групове обговорення і зворотний зв'язок (20 хв.):

- Які труднощі виникли під час виконання завдання?
- Що важливе не врахували групи?
- Як відчували себе актори?
- Чи легко було передати атмосферу ситуації?
- Які з вивчених прийомів спілкування були Вами використані?
- Чому сприяла вправа?

Нотатки для тренера: під час обговорення ситуацій в групах, а також при загальному обговоренні тренер повинен уважно стежити за дотриманням тренінгових правил (велика спокуса критиканства), зокрема за тим, щоб кожний міг вільно висловлювати свої думки.

Увага. Вправа може зайняти більше часу, ніж передбачалося.

Вправа : "Схема мого підрозділу" (20 хв.)

Мета - допомогти кожному учаснику тренінгу чітко визначити своє місце в структурі підрозділу.

Завдання - впродовж 20 хв. скласти докладну структурну схему свого підрозділу, з вказівкою всіх посад. Необхідно детально виділити ті посади, з якими учасники тренінгу безпосередньо взаємодіють, вказати характер цієї взаємодії. Після цього окремі виконавці вправи демонструють свої схеми групі для наступного їх обговорення.

Групове обговорення і зворотний зв'язок (15 хв.):

- Чи легко було виконувати завдання?
- Чи замислювалися Ви раніше про своє місце в колективі?
- Ваші основні обов'язки і можливості? (Що залежить особисто від Вас?)
- Що дала Вам ця вправа?

Поради тренеру: на цьому етапі важлива підтримка кожного члена групи. Можливо, що деякі учасники не цілком задоволені своїм статусом, або вважають його незначним. Поясніть їм, що у такому разі слід всіма силами прагнути досягнення більшого.

Вправа : Робота в міні-групах "Передача наказів" (30хв.)

Мета - надати учасникам тренінгу можливість самостійно застосувати отримані раніше знання щодо нової проблеми.

Учасники діляться на три підгрупи, кожна з яких одержує завдання - продумати значущість при отриманні і передачі наказів таких чинників, як:

- 1) знання виконавцями оперативної ситуації (контексту віддання наказу), аргументованість. (ясність викладу);
- 2) наявність можливостей (ресурсів) для його виконання, необхідної інформації, часу тощо;
- 3) наявність внутрішніх та зовнішніх мотивів, контролю за виконанням, стимулів, зворотного зв'язку тощо.

Кожна підгрупа розглядає один чинник. Після завершення роботи відбувається презентація отриманих результатів за наступною схемою:

- Чи вважаєте чинник значущим в процесі отримання і передачі наказів?
- Що може відбутися якщо його не врахувати?
- Наведіть приклад невиконаного наказу з життя та проаналізуйте причини цього.
- Які висновки можна зробити?

Поради тренеру: тренер має орієнтуватися в рівні підготовки групи і не допускати витрат часу на фантазії. У разі виникнення ускладнень, учасникам можна дозволити використовувати підказки присутніх.

Вправа: Рольова гра "Непорозуміння" (15 хв.)

Мета - відстежити в динаміці розвиток конфліктної ситуації з керівником, відпрацювати позитивні моделі спілкування.

Двома учасниками розігрується запропонована тренером конфліктна ситуація (яку можна запозичити і від учасників). Вся група уважно стежить за тим, що відбувається і фіксує позиції і поведінку кожної із сторін. Після чого проводиться групове обговорення.

Групове обговорення і зворотний зв'язок (15 хв.):

- Що Ви відчували, граючи роль?
- Чи намагалися Ви запобігти розвитку конфлікту?
- Що Ви для цього робили?
- Чи помітив хтось характерні особливості поведінки обох сторін?
- Які висновки можна зробити з даної вправи?

Вправа: Рольова гра "Жертва злочину" (20хв.)

Мета - продемонструвати учасникам тренінгу специфіку спілкування у нестандартних ситуаціях.

У грі беруть участь троє добровольців: один грає роль “жертви злочину”, двоє інших - слідчі. Задача першого - якомога краще передати шоківий стан сво-

го героя. Задача “слідчих” — заспокоїти “потерпілого” і отримати від нього максимум корисної інформації. Вони мають знизити гостроту переживань та спрямувати його на відтворення фактів.

Решта учасників тренінгу стежить за тим, що відбувається, фіксуючи прийоми, які використовують “слідчі”, а також те, як і чому саме “жертва” змінює свій психічний стан.

Групове обговорення і зворотний зв'язок (20 хв.):

- Які відчуття виникали під час виконання Вами ролі “слідчих”?
- Що Ви робили для того, щоб заспокоїти “потерпілого”?
- Як Ви думаєте, чи вийшло б це в реальному житті?
- Які висновки можна зробити з цієї вправи?

Поради тренеру: після кожної з подібних вправ слід проводити короткі комплекси релаксацій, з метою виведення учасників з негативних станів. Особливу увагу слід надавати акторам, які грають роль жертв. Тренер повинен переконатися, що вони вийшли з ролі.