

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**КІРСАНОВА СВІТЛАНА СТАНІСЛАВІВНА**

УДК 378.015.311 : 008 – 022.218](043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**  
**ДО МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ**  
**СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

13.00.07 – теорія та методика виховання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Кірсанова С. С.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент

**МОЛОДИЧЕНКО Наталія Алімджанівна**

Мелітополь – 2021

## АНОТАЦІЯ

*Кірсанова С. С.* Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – «Теорія та методика виховання» – Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2021.

Дисертація присвячена дослідженню теорії та практики реалізації процесу формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Доцільність наукового осмислення окресленої проблеми посилюється необхідністю усунення низки виявлених суперечностей, наявних у сучасній педагогічній теорії та практиці, зокрема: між потребою української держави в компетентних фахівцях, здатних успішно взаємодіяти з носіями інших культур в умовах глобалізованого суспільства, та недостатнім рівнем сформованості полікультурної компетентності у випускників університетів України; між потребою в міжкультурній толерантній взаємодії суб'єктів освітнього процесу і недостатньою розробкою її в науково-теоретичному та методичному аспектах; потребою студентської молоді у міжособистісній взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету та відсутністю належного теоретико-методологічного супроводу цього процесу в закладах вищої освіти.

У процесі проведення наукового пошуку було визначено й зіставлено тлумачення українськими вченими таких ключових понять дослідження, як «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «полікультурність», «середовище», «полікультурне середовище», «студентська молодь» тощо. Основна увага наукових розвідок зосереджувалася на аналізі точок зору науковців щодо визначення основного ключового поняття дослідження «готовність до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі».

На основі зіставлення й узагальнення точок зору різних учених визначено суть, структуру та зміст зазначеної готовності у студентів сучасних педагогічних університетів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що: *вперше* науково обґрунтовано й експериментально перевірено організаційно-педагогічна модель та педагогічні умови формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, яка формує міжкультурний світогляд студентської молоді з метою побудови толерантних міжособистісних взаємин, враховуючи як історичні аспекти, так і сучасну політику інтернаціоналізації освітнього процесу в університеті; *розроблено* методику діагностування рівнів готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *визначено* структурні компоненти (раціональний, аксіологічний, дієвий, рефлексивний), критерії та показники готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, а саме: *мотиваційно-потребнісний* (розвиненість мотивів щодо оволодіння знаннями та вміннями полікультурної взаємодії, наявність потреби в їхньому постійному вдосконаленні); *емоційно-ціннісний* (прояв позитивного ціннісного ставлення до інших культур та їх носіїв, відчуття позитивних емоцій від спілкування з представниками інших соціокультурних спільнот); *когнітивно-функціональний* (сформованість знань про сутність культури, культурні особливості різних народів, правила та норми комунікації, а також умінь, необхідних для здійснення міжособистісної взаємодії: інтелектуальних, організаційних, комунікативних, рефлексивних); *особистісний* (сформованість особистісних якостей, необхідних для реалізації міжособистісного спілкування: емпатійність, толерантність, доброзичливість тощо); *схарактеризовано* рівні (низький, середній, високий) готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *удосконалено*: форми і методи педагогічного спілкування в аспекті побудови

суб'єкт-суб'єктних відносин учасників освітнього процесу закладів вищої освіти, діагностичний інструментарій для дослідження сформованості міжособистісних взаємин згідно з розробленими критеріями; *подальшого розвитку й конкретизації* набули положення з організації освітнього процесу університету в умовах полікультурного середовища, полікультурна компетентність викладачів і студентів.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що розроблено зміст створено науковий гурток «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі»; розроблено «Програму розвитку емоційного інтелекту студентів», «Тренінг з розвитку толерантності», Тренінгову програму розвитку комунікативних здібностей, науково-практичні рекомендації з питань організації освітнього процесу в університеті в умовах полікультурності; узагальнено теоретичні ідеї й систематизовано досвід формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Сформульовані автором теоретичні положення та висновки можуть стати в нагоді для підвищення ефективності зазначеного процесу в українських закладах вищої освіти.

У першому розділі – **«Теоретичні основи формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету»** – проаналізовано стан розробленості досліджуваної проблеми, конкретизовано такі основні поняття дослідження, як «міжособистісна взаємодія», «полікультурне середовище педагогічного університету»; визначено сутність та зміст міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету; охарактеризовано проблему формування міжособистісної взаємодії у сучасній педагогічній теорії та практиці.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету було виокремлено й опрацьовано різні

групи джерел, а саме: проаналізовано українські й міжнародні нормативні документи, що регламентують процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету; схарактеризовано зміст таких документів, як Статут Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, Загальна декларація прав людини, Загальна декларація ЮНЕСКО про культурне різноманіття тощо; опрацьовано нормативні документи, які визначають вимоги до формування полікультурної компетентності в Україні. Серед цих документів слід відзначити такі: Конституція України, Закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні тощо.

Проведений аналіз проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету на сучасному етапі дозволив стверджувати, що цей процес є складним, динамічним і безперервним та вимагає урахування сучасних вимог полікультурного соціуму. Підвищення рівня компетентності майбутніх педагогів є актуальними завданнями сучасної вищої освіти.

У ході дослідження були обґрунтовані основні тенденції розвитку полікультурної підготовки майбутніх педагогів, а саме глобалізацію культурно-освітнього процесу, відкритість до інших культур, формування мультиідентичності особистості, розуміння інтеркультурної перспективи освітнього процесу.

У другому розділі – **«Моделювання процесу формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету»** – обґрунтовано педагогічні умови, зміст, форми і методи формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; розроблено організаційно-педагогічну модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; визначено критерії,

показники та рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Для вирішення завдань дослідження була розроблена організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, яка являє собою інтегративну сукупність трьох взаємопов'язаних блоків: цільового (мета; наукові підходи; принципи), технологічний (етапи, педагогічні технології, форми, методи, педагогічні умови) та діагностико-корегувальний (компоненти, критерії, рівні, результат), кожний з яких характеризує певний етап процесу дослідження означеної проблеми і представлений сукупністю взаємодіючих елементів.

У моделі представлені педагогічні технології (акмеологічна, проектна, ігрова, особистісно зорієнтована, тренінгова, інформаційно-комунікаційна); форми (бесіди, тренінги, творчі розвивальні вправи, колективні дискусії, науково-дослідна робота студентів, круглі столи, групові консультації, сюжетно-рольові та ділові ігри, театралізація, кураторські години, благодійна діяльність, волонтерство); методи (вправи на самопізнання і самооцінювання, групові дискусії, рольові ігри, аналіз проблемних ситуацій, мозковий штурм, невербальні прийоми, метод аналізу конкретних ситуацій, моделювання майбутнього професійного процесу, метод «круглого столу», ділові ігри, діалоги, імітаційні ігри, генерація ідеї, дискусії, ситуаційний аналіз, біографічна експертиза, симуляція, рішення міжкультурних задач, дослідницькі проекти й інтернет-проекти, веб квест, тренінги, проблемні й інтерактивні методи навчання, спонтанна дискусія, психолого-гімнастичні вправи, рольові ігри, робота з малюнками тощо), які сприяють підвищенню ефективності організації процесу формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету, а їх урахування забезпечить реалізацію на практиці організаційно-педагогічної моделі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Процес формування міжособистісної взаємодії студентської молоді у полікультурному середовищі педагогічного університету буде ефективним за наступних педагогічних умов: організація педагогічного процесу з урахуванням досвіду та ціннісних орієнтацій студентів; гуманітаризація навчального процесу, спрямована на виховання гуманістичних почуттів у студентів педагогічних університетів; взаємодія викладачів педагогічного університету, що спрямована на виховання гуманного відношення до людини у студентів; організація колективної навчальної, суспільно корисної діяльності.

Готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету включає: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, умінь знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, яка потрібна для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати наявний культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню.

Виходячи з багатоаспектного поля визначень змісту й особливостей готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, ми вважаємо за можливе виокремити структурні компоненти (*раціональний, аксіологічний, дієвий, рефлексивний*), критерії та показники: *мотиваційно-потребнісний*

(розвиненість мотивів щодо оволодіння знаннями та вміннями полікультурної взаємодії, наявність потреби в їхньому постійному вдосконаленні); *емоційно-ціннісний* (прояв позитивного ціннісного ставлення до інших культур та їх носіїв, відчуття позитивних емоцій від спілкування з представниками інших соціокультурних спільнот); *когнітивно-функціональний* (сформованість знань про сутність культури, культурні особливості різних народів, правила та норми комунікації, а також умінь, необхідних для здійснення міжособистісної взаємодії: інтелектуальних, організаційних, комунікативних, рефлексивних); *особистісний* (сформованість особистісних якостей, необхідних для реалізації міжособистісного спілкування: емпатійність, толерантність, доброзичливість).

У третьому розділі – **«Організація та проведення експериментального дослідження»** – охарактеризована програма формувального експерименту з реалізації організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, проаналізовані результати експериментального дослідження, підтвердження їх статистичної достовірності.

На основі проведеного теоретичного аналізу проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету були розроблені зміст і програма експериментальної роботи, спрямованої на визначення рівня готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, а саме: бесіди, «круглі столи», дискусії на різні теми, пов'язані з проблемою полікультурності («Як уникнути війн у сучасному глобалізованому світі?», «Реалізація прав біженців у різних країнах світу», «Як відмовитися від участі в неприйнятних для людини національних ритуальних діях, не образивши співрозмовника?»), конференції («Взаємопроникнення культур – це спосіб їх збагачення чи культурна агресія?», «Світ культури навколо тебе»), «години толерантності»,



написання есе («Моє ставлення до різних релігій», «Роль цінності в моєму житті»), виконання майбутніми фахівцями спеціальних завдань та вправ тощо.

Аналізуючи процес накопичення майбутніми фахівцями практичного досвіду, прояв зазначеної компетентності відбувався через залучення майбутніх фахівців до участі в ділових і рольових іграх («Брифінг», «Офіційна делегація», «У гостях в іноземного колеги», «Національна страва», «Забобони» тощо), тренінгах, виконанні психо-гімнастичних вправ, культурних асиміляторів, діяльності клубу «Internetpen-friends' club», науковий гурток «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі», тренінг з розвитку толерантності, програма розвитку емоційного інтелекту студентів, психологічний розвивальний тренінг комунікативних здібностей для студентів.

Для проведення експериментальної роботи були сформовані контрольна (213 студента) й експериментальна (219 студентів) групи.

Констатувальний етап експериментальної роботи передбачав визначення рівня сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету за допомогою розробленої на підготовчому етапі діагностичної методики та аналіз отриманих результатів.

Визначені рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету є основою для програми формувального етапу експериментальної роботи.

Аналіз результатів, отриманих на контрольному етапі експериментальної роботи, дає можливість стверджувати, що у студентів експериментальних груп відбулися відчутні позитивні кількісні й якісні зміни в рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, про що свідчать змістові зміни в основних критеріях готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Матеріали та висновки проведеного дослідження можуть бути використані для укладання підручників, навчально-методичних посібників, оновлення змісту лекційних, семінарських та практичних занять з педагогіки, історії педагогіки та порівняльної педагогіки; у системі підвищення кваліфікації викладацьких кадрів.

Дисертаційне дослідження не вичерпує усіх проблем та завдань формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету. Вивчення означеної проблеми у реаліях сьогодення свідчить про необхідність розгортання подальших *перспективних напрямів дослідження*: удосконалення технологій соціально-педагогічної роботи зі студентською молоддю щодо формування готовності до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, зокрема розробку механізму взаємодії закладів вищої освіти з іншими організаціями, установами, освітніми закладами у процесі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

**Ключові слова:** полікультурність, середовище, міжособистісна взаємодія, готовність до міжособистісної взаємодії, полікультурне середовище, педагогічний університет, студентська молодь.

### **Список опублікованих праць за темою дисертації**

*Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Кирсанова С. С. Поликультурное воспитание молодежи в высшем учебном заведении. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. Мелітополь, 2010. № 5. С. 7–13.

2. Кирсанова С. С. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в полікультурному просторі закладів вищої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. Мелітополь, 2020. № 2 (23). С. 36–41.

3. Кірсанова С. С. Складові професійної готовності студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. *Гірська школа українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. 2020. № 23. С. 106–110.

4. Кірсанова С. С. Педагогічні умови формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному вимірі педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 2 (18). С. 86–96.

5. Kirsanova Svitlana. Some peculiarities of students' interpersonal interactions in the multicultural area of ukrainian universities. *International Scientific Journal «Internauka»*. 2020. № 12 (92). P. 21–24. DOI: <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2020-12>.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Кірсанова С. С., Дем'яненко Т. А. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje*. Zbiór artykułów naukowców. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycz (29.09.2016-30.09.2016). Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. P. 60 – 64.

7. Кірсанова С. Гуманістичні цінності полікультурного виховання у системі освіти. *Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук. Матеріали VIII міжрег. конф. молодих учених та аспірантів Вісник студентського наукового товариства* : зб. наук. пр. Горлівка : Вид-во ГПІМ, 2010. Вип. 23 : Педагогіка. Ч. 1. С. 155–157.

8. Кірсанова С. С. Становлення полікультурної компетенції майбутнього викладача у мультинаціональному середовищі педагогічного університету. *Перший крок у науку. Матеріали VI Всеукраїнської наук.-практ. конф.* Т. 11. Луганськ : Поліграфресурс, 2011. С. 27–30.

9. Кирсанова С. С., Заброда Т. В., Демьяненко Т. А. Диалог полікультурного образования в рамках развития современного общества. *Стратегии и тенденции современного образования: збірка матеріалів I Міжнар. наук. конф.*, Ставрополь, 2014. Р. 12–17.

10. Kirsanova S. Multicultural education as an integral part of the foreign language teachers' pedagogical culture. *Young researchers in the global world: vistas and challenges. Forum for young researchers. Tesol – ukraine seminar «Innovative methods in teaching english in higher and secondary education»*, Kharkiv, May 25-26, 2015. Р. 302–304.

11. Кірсанова С. С. Міжособистісні взаємини майбутніх вчителів. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*, Львів, 21–22 лютого 2020 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч. 1. С. 43–45.

12. Кірсанова С. С. Полікультурний аспект викладання англійської мови у сучасному суспільстві. *Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку. Матер. всеукр. наук. конфер.* (м. Дніпропетровськ, 12 квітня 2016 р.) : у 2-х частинах. Д. : ТОВ «Інновація», 2016. Частина II. С. 78–80.

13. Kirsanova S. Teaching English in multicultural educational environment. *Pathways to success for contemporary English teachers and their learners. TESOL-Ukraine National Convention*. Lviv, April 25-26, 2017. Р. 79–81.

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

14. Kirsanova S., Zabroda T. The impact of multicultural environment in the development of new generation universities. *TESOL Ukraine: New Vistas of Research and Teaching. It is recommended by the Executive committee of TESOL-Ukraine and the Organizing Committee of the XX TESOL-Ukraine International Conference*. Cherkasy, April 29-30, 2015. Р. 40–42.

15. Кірсанова С. Особливості формування міжособистісних взаємин студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного

університету. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології. Збірка міжнародної науково-практичної конференції.* Мелітополь, 13-14 вересня 2018, С. 155–157.

16. Kirsanova S. Features of pedagogical university students multicultural education *ELT in Ukraine: New Ways to Success. TESOL-Ukraine National Convention.* Lviv, March 9-10, 2018. P. 68–70.

17. Kirsanova S. How to teach cultural aspect at English. *Global English – Global Decisions: TESOL – Ukraine National Conference.* Sevastopol, April 12-13, 2013. С.376–379.

### **ABSTRACT**

*Kirsanova S.S.* Formation of student's youth readiness to interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university. - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on the competition of a pedagogical sciences candidate scientific degree on the specialty 13.0007. – "Theory and methods of education" – Melitopol.

State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky, Melitopol, 2021.

The dissertation is devoted to the research of the theory and practice of the process of the student youth readiness formation realization for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university.

The expediency of outlined problem scientific understanding is growing the need to eliminate a number of identified contradictions that exist in the modern pedagogical theory and practice, in particular: between the needs of the Ukrainian state in competent professionals who are able to interact successfully with carriers of other cultures in a globalized society, and in sufficient level of Ukrainian universities graduates multicultural competence formation of; between the need for intercultural tolerant interaction of the educational process of subjects and its insufficient

development of it in scientific-theoretical and methodological aspects; the need of student youth in interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university and the lack of proper theoretical methodological support of this process in higher education institutions.

In the process of a scientific search conducting, it was identified and compared the interpretation of such key research concepts as «Interaction», "interpersonal interaction", "multiculturalism", "environment", "Multicultural environment", "student youth «by Ukrainian scientists etc. The main attention of the scientific research was focused on the scientists' views analysis on the definition of the main key concept of the study "readiness for interpersonal interaction in a multicultural environment."

Under this category, scientists understand: a set of relevant knowledge, skills, qualities, human values; integrative characteristic of awareness, human experience in the field of multicultural interaction; it is a complex which includes the whole : knowledge, beliefs, abilities, moral norms, customs that everyone as a member of the society must learn to be successful in a modern multicultural society; ability of participants interaction to communicate effectively in a specific multicultural environment, in which each interlocutor has the opportunity to respond to words and actions of his partner in the terms of own interests and intentions; the ability of people interact constructively with each other on the basis of cultural consideration identity of interlocutors, which allows you to eliminate obstacles of the cultural plan timely and prevent the negative consequences of communication, etc.

**The scientific novelty of the obtained results is that:** for the first time it was scientifically substantiated and experimentally tested the model and pedagogical conditions of student's youth readiness formation to interpersonal interaction in a multicultural pedagogical environment of the University, which forms the intercultural student youth worldview in order to build tolerant interpersonal relationships, taking into account both historical aspects and modern policy of internationalization in the educational process at the university; the method for diagnosing the levels of student youth readiness to interpersonal interaction in a

multicultural pedagogical environment of the pedagogical university; the structural components are defined (rational, axiological, effective, reflexive); the criteria are defined: motivational necessity (development of motives for mastering the knowledge and skills of multicultural interaction, the necessity in their constant improvement); emotional and valuable (manifestation of the positive attitude to other cultures and their carriers, a sense of positive emotions from the communication with representatives of other socio-cultural communities); cognitive-functional (the formation of knowledge on the essence of culture, cultural features of different peoples, rules and norms of communication, as well as skills which are necessary for interpersonal interaction: intellectual, organizational, communicative, reflexive); the personal qualities formation necessary for the implementation of interpersonal communication: empathy, tolerance, friendliness, etc.); indicators of student's youth readiness formation are defined to interpersonal interaction in a multicultural pedagogical environment of the university; on the basis of the analysis of qualitative and quantitative manifestations three levels of **formation** are revealed: **low, medium, high**; there were improved forms and methods of pedagogical communication in the terms of the construction of participants subject-subjective relations in the educational process of higher education institutions. The diagnostic tools for the study of interpersonal relationships formation according to the developed criteria; further provisions of the university educational process organization in a multicultural environment, multicultural competence of teachers and students were further developed;

**The practical significance of the study** is that the content of a scientific group is developed "Actual problems of interpersonal interaction in modern polyethnic environment» were created; "The program of students emotional intelligence was developed", «The Program of training on the development of tolerance» was worked out. The training program on the development of communicative abilities, scientific and practical recommendations on the organization of the educational process at the university under the conditions of multiculturalism; theoretical ideas are generalized

and experience of student youth readiness for interpersonal interaction in multicultural environment of the pedagogical university were formulated.

**In the first section "Theoretical bases of student's youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university"** – the state of researched problem elaboration is analyzed, such basic concepts of research as "interpersonal interaction", "multicultural environment of pedagogical university" are specified; the essence and content of student youth interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university are determined; the problem of interpersonal interaction formation in modern pedagogical theory and practice is characterized.

Based on the scientific literature analysis on the problem of student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of the Pedagogical University, different groups of sources such as analyzed Ukrainian and international regulations governing the student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of pedagogical university were identified and processed; the content of such documents as the Charter of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, the Universal Declaration of Human Rights, the UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity were characterized ; normative documents that define the requirements for the formation of multicultural competence in Ukraine were developed. Among these documents the following should be noted: the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education", the National Doctrine of Education Development in Ukraine, etc.

The analysis of such problem as the student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of the Pedagogical University at the present stage allows to say that this process is complex, dynamic and continuous and requires the consideration of modern multicultural society . An improvement of future teachers' competence level is an urgent task of modern higher education.



The study substantiated the main trends in the development of future teachers' multicultural training such as the globalization of cultural and educational process, openness to other cultures, the formation of multi-identity, understanding of the intercultural perspective of the educational process.

**The second section – "Modeling the process of student youth readiness formation for the interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university"** - substantiates the pedagogical conditions, content, forms and methods of student youth readiness formation for interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university; the organizational and pedagogical model of student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of pedagogical university is developed; criteria, indicators and levels of student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university are determined.

To solve the research problems, an organizational and pedagogical model of student youth readiness for interpersonal interaction in a multicultural environment of a pedagogical university was developed, which is an integrative set of three interconnected blocks: target (goal; scientific approaches; principles), technological (stages, pedagogical technologies), forms, methods, pedagogical conditions) and diagnostic-corrective (components, criteria, levels, result), each of which characterizes a certain stage of research process specified problem and is represented by a set of interacting elements.

The model presents pedagogical technologies (acmeological, projective, game, personality-oriented, training, informational and communicational); forms (conversations, trainings, creative developmental exercises, collective discussions, students' research work, round tables, group consultations, plot-role and business games, theatrical performances, curatorial hours, charitable activity, volunteering); methods (of exercises for self-knowledge and self-assessment, group discussions, role games, analysis of problem situations, brainstorming, nonverbal techniques, method of specific situations analysis, modeling of future professional process, round table

method, business games, dialogues, simulation games, idea generation , discussions, situational analysis, biographical expertise, simulation, intercultural problem solving, research projects and Internet projects, Web Quest, trainings, problem-based and interactive teaching methods, spontaneous discussion, psychological and gymnastic exercises, role-playing games, work with pictures, etc.), which contribute to the effectiveness of the student youth interpersonal interaction process of in a multicultural environment of the pedagogical university, and their consideration will ensure the implementation of organizational and pedagogical model of interpersonal interaction of student youth formation in a multicultural environment of the pedagogical university.

The process of student youth interpersonal interaction formation in the multicultural environment of the pedagogical university will be effective under the following pedagogical conditions: organization of the pedagogical process taking into account the experience and value orientations of students; humanization of the educational process, aimed at educating humanistic feelings in students of pedagogical universities; interaction of the pedagogical university teachers, which is aimed at fostering a humane attitude of students towards people; organization of collective educational, socially useful activities.

Readiness of student youth for interpersonal interaction in the multicultural environment of the Pedagogical University includes: a set of multicultural knowledge and skills (in particular, the ability to find, evaluate, interpret and use in practice multicultural information needed for successful intercultural communication, to learn about communication with different cultures , take into account in communication the cultural determinants of their interlocutors behavior, identify and effectively use the existing cultural context to ensure bilateral adaptation of communicative partners, to act effectively in the existing conditions of appropriate personal qualities communication); (respect for the interlocutor, tolerance for his cultural differences, conditions of multicultural cooperation and behavior of their interlocutors, which is necessary to determine general guidelines, perspective on various aspects understanding in the existing multicultural world and its purposeful and conscious

transformation, and communication and search goals points of contact in the views of its participants on their achievement); feeling positive emotions about the communication partner.

Based on the multifaceted field of the content and features definitions of the student youth readiness for interpersonal interaction in a multicultural environment of the Pedagogical University, we consider it possible to identify structural components (rational, axiological, effective, reflective), criteria and indicators: motivational and developmental and multicultural interaction skills, the need for their continuous improvement); emotional and value (manifestation of a positive value attitude to other cultures and their carriers, the feeling of positive emotions from communication with representatives of other socio-cultural communities); cognitive-functional (formation of knowledge about the essence of culture, cultural features of different peoples, rules and norms of communication, as well as skills necessary for interpersonal interaction: intellectual, organizational, communicative, reflexive); personal (the formation of personal qualities necessary for the implementation of the interpersonal communication: empathy, tolerance, friendliness).

**The third section – "Organization and conduct of experimental research"** – describes the program of the formative experiment to implement the organizational and pedagogical model of the student youth readiness formation for interpersonal interaction in a multicultural environment of pedagogical university, analyzed the results of experimental research, confirming their statistical validity.

Based on the theoretical analysis of the problem of the student youth readiness formation for interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university, the content and program of experimental work aimed at determining the level of student youth readiness for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university were developed.", Discussions on various topics related to the problem of multiculturalism,"How to avoid wars in today's globalized world? Realization of the refugees rights in different countries of the world »,« How to refuse participation in the national ritual actions unacceptable for the person, without offending " interlocutor), conferences

("Interpenetration of cultures – Is it a way to enrich them or cultural aggression?", "The world of culture around you"), "hours of tolerance", essay writing ("My attitude to different religions", "The role of value in my life"»), Performance by future specialists of special tasks and exercises, etc.

Analyzing the process of practical experience accumulation by the future specialists, the manifestation of this competence occurred through the involvement of future professionals to participate in business and role-playing games ("Briefing", "Official Delegation", "Visiting a Foreign Colleague", "National Dish", "Superstitions", etc. ), trainings, performance of psycho-gymnastic exercises, cultural assimilators, activity of club «Internetpen-friends' club», scientific circle «Actual problems of interpersonal interaction in the modern polyethnic environment», training on tolerance development, program of emotional intelligence of students development, psychological developmental of training communication skills for students.

Control (213 students) and experimental (219 students) groups were formed to conduct experimental work.

The ascertaining stage of the experimental work involved determining the level of student youth readiness for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university with the help of the diagnostic methodology developed at the preparatory stage and obtained results analysis.

The defined levels of student's youth readiness for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university are the basis for the formative stage of experimental work program.

The analysis of the results obtained at the control stage of the experimental work allows us to state that the students of the experimental groups had significant positive quantitative and qualitative changes in the level of student youth readiness for interpersonal interaction in the multicultural environment of the Pedagogical University.

Materials and conclusions of the study can be used to compile textbooks, manuals, update the content of lectures, seminars and practical classes on the Theory

of education, history of Theory of education and comparative Theory of education; in the system of teaching staff professional development.

The dissertation research does not solve all the problems and tasks of the student youth readiness formation for interpersonal interaction in the multicultural environment of the pedagogical university. The study of this problem in today's realities indicates the need to deploy further promising areas of research: improving the technology of socio-pedagogical work with students to develop readiness for interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university, including the mechanism of higher education institutions interaction in the process of student youth readiness formation for interpersonal interaction in a multicultural environment of the pedagogical university.

**Key words:** multiculturalism, environment, interpersonal interaction, readiness for interpersonal interaction, multicultural environment, pedagogical university, student youth.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	25
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	33
1.1. Теоретичні аспекти вивчення досліджуваної проблеми .....	33
1.2. Міжособистісна взаємодія в полікультурному середовищі педагогічного університету в наукових дослідженнях.....	54
1.3. Особливості формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.....	80
Висновки до розділу 1.....	96
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	98
2.1. Структура готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.....	98
2.2. Організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.....	126
Висновки до розділу 2.....	146
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	149
3.1. Етапи і методика педагогічного експерименту.....	149

3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	178
Висновки до розділу 3.....	205
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	214
ДОДАТКИ.....	247

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ЗВО – заклад вищої освіти

ООН – Організація Об'єднаних Націй

ЗМІ – засоби масової інформації

АСПН – активне соціально-психологічне навчання



## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Процеси глобалізації та євроінтеграції України, демократичні перетворення у соціально-політичному й економічному житті країни детермінують масштабні перетворення в сучасному культурно-освітньому просторі. Освіта покликана забезпечити здійснення виховної, дидактичної та розвивальної функцій педагогічного процесу на основах поліетнічності. Про це зазначається у нормативно-правових освітніх документах: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. (2002 р.), Законах України «Про освіту» (2017 р.) та «Про вищу освіту» (2014 р.), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції до європейського освітнього простору (2004 р.), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2012 р.) тощо.

Складний та суперечливий процес національного відродження в Україні потребує всебічного осмислення історичних і політичних, етнокультурних і соціальних детермінант, що визначають особливості культурно-освітнього життя громадян країни загалом і в окремих її регіонах. Необхідним є також створення та налагодження конкретного механізму, в якому етнічна самосвідомість кожного громадянина країни була б провідним чинником усвідомлення ним своєї причетності до рідної культури та непересічності її значення у консолідації української нації та формуванні її національно-державних інтересів. Це зумовлює необхідність у розробленні нових наукових підходів до виховання студентської молоді в умовах полікультурного простору, створенні умов для формування досвіду міжкультурних комунікацій, зокрема у закладах вищої освіти педагогічного напрямку.

У своєму доробку вітчизняні учені-педагоги надають значної уваги питанням змістового наповнення та визначення шляхів формування культури міжетнічних стосунків у середовищі студентської молоді (А. Абсалямова, Я. Довгополова та ін.), міжнаціонального спілкування (Н. Асипова), а також проблемам сформованості у свідомості й професійній діяльності вчителів

етнокультурної (О. Гуренко) та полікультурної (Л. Данилова) компетентностей. Значна кількість захищених в Україні дисертацій висвітлює різноманітні аспекти полікультурного виховання учнів (В. Бойченко, Є. Бубнов, Л. Волик, Л. Перетяга та ін.) та готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища (Ф. Асанова, Л. Гончаренко, В. Кузьменко, Н. Рудкевич та ін.).

Привертають увагу напрацювання українських учених, які розкривають деякі аспекти проблеми, а саме: формування культури взаємин (М. Євтух, Т. Черкашина та ін.); взаємозв'язок між культурою та мораллю у виховному процесі (Г. Васянович); вплив особистісно-комунікативної компетентності на взаємини; інтерактивний процес як цілеспрямована взаємодія та взаємовплив учасників освітнього процесу (Г. Дегтярьова); взаємозв'язок у стосунках викладачів та студентів в освітньому процесі технікуму та міжособистісної взаємодії вчителів зі старшокласниками (З. Ковальчук); особливості формування міжособистісних відносин курсантів (І. Попович, Г. Топольницька); оптимізація міжособистісних взаємин серед старших підлітків у позакласній роботі (Н. Мирончук).

У низці дисертаційних досліджень та статей висвітлюються різні аспекти полікультурної підготовки: полікультурна компетентність майбутнього вчителя (Р. Агадуллін), особливості полікультурної освіти майбутніх вчителів в інших країнах (Я. Гулецька, О. Мілютіна), виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі (В. Долженко), професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів до роботи в умовах полікультурного середовища (А. Сущенко), актуальні аспекти підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах полікультурного середовища (О. Реброва), підготовка майбутніх учителів до роботи з полікультурного виховання (С. Беляєв, Л. Волик), технології формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету (О. Гуренко), формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі закладу вищої освіти (Я. Довгополова) та ін.

У наукових працях висвітлюються різноманітні теоретичні концепції, класифікації та потрактування термінів «середовище» (М. Гамезо, В. Панов, Т. Столярова та ін.) та «полікультурне середовище» (І. Бех, О. Безкоровайна, О. Гуренко, В. Кондратська, Т. Стефаненко, О. Чебан, Є. Яковенко-Глушенкова, Н. Якса та ін.).

Аналіз наукових, науково-методичних, психолого-педагогічних і методичних джерел засвідчив, що проблема формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету ще не стала предметом спеціального дослідження. Актуальність питання посилюється також і низкою *суперечностей* об'єктивного й суб'єктивного характеру, які ускладнюють цей процес. Зокрема, між:

- потребою студентської молоді у міжособистісній взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету та не сформованістю відповідного та якісного теоретико-методологічного супроводу цього процесу в закладах вищої освіти;

- потребою суб'єктів освітнього процесу в міжкультурній толерантній взаємодії і недостатньою її розробленістю в науково-теоретичному та методичному аспектах;

- потребою світового й вітчизняного ринків праці та роботодавців у компетентних фахівцях, які здатні успішно взаємодіяти з носіями інших культур в умовах глобалізованого суспільства, та недостатнім рівнем сформованості полікультурної компетентності у випускників університетів України.

Отже, недостатня наукова обґрунтованість окресленої проблеми на теоретичному і практичному рівнях та її важливість для особистісного самовдосконалення сучасної молоді зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами.** Дисертаційне дослідження виконане в руслі основних завдань наукової теми кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» (ДР № 0120U101660).

Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 6 від 25.03.2009 р.).

**Об'єкт дослідження** – формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії.

**Предмет дослідження** – зміст, форми та методи формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування моделі й експериментальна перевірка змісту, форм та методів формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Досягнення цієї мети потребує вирішення таких **завдань дослідження**:

1. Здійснити теоретико-методичний аналіз проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, конкретизувати понятійно-категоріальний апарат дослідження.

2. Виявити сутність і науково обґрунтувати особливості формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

3. Визначити структурні компоненти, критерії, показники й охарактеризувати рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

4. Спроекувати й упровадити організаційно-педагогічну модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

5. Експериментально перевірити ефективність впровадження змісту, форм та методів формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

З метою вирішення поставлених завдань застосовано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, правової, психологічної, педагогічної наукової літератури, щоб сформувати й обґрунтувати концепцію організації процесу формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *обсерваційні* – пряме й опосередковане спостереження, щоб з'ясувати особливості формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *діагностичні* – бесіда і тестування, що сприяли пошуку шляхів розв'язання конфліктів, поліпшення міжособистісних стосунків студентів та проектуванню організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *педагогічний експеримент* (пілотний, констатувальний, формувальний, контрольний) – з метою розкриття і впровадження змісту, оптимальних умов та методів впливу на формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *прогностичні*: моделювання, прогнозування, метод незалежних оцінок для створення, впровадження й апробації авторських навчально-методичних матеріалів, що забезпечують процес формування готовності студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *методи математичної обробки даних* – з метою перевірки ефективності проведеної експериментальної роботи.

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що:

- *вперше спроектовано* організаційно-педагогічну модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, *теоретично обґрунтовано* її змістове наповнення та складові; *визначено* структурні компоненти (раціональний, аксіологічний, дієвий, рефлексивний), *охарактеризовано* критерії (потребово-мотиваційний, емоційно-ціннісний, когнітивно-функціональний, особистісний), відповідні показники та рівні (низький, середній, високий) готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *виявлено* організаційно-педагогічні умови формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; *запропоновано* авторське тлумачення поняття «формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету»;

– *уточнено*: сутність понять «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «полікультурне середовище», «готовність до міжособистісної взаємодії»; основні якості характеру, що необхідні студентам для здійснення міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі; форми та методи формування готовності студентської молоді до комунікативно-поведінкової діяльності в полікультурному середовищі університету;

– *подальшого розвитку* набули положення вітчизняних і зарубіжних учених-педагогів щодо організації освітнього процесу університету в умовах полікультурного середовища, а також розвитку полікультурної компетентності викладачів та студентів закладів вищої освіти.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає у тому, що: апробовано організаційно-педагогічну модель та експериментально перевірено ефективність впровадження змісту, форм та методів формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному

середовищі педагогічного університету; створені та апробовані «Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей», «Програма розвитку емоційного інтелекту студентів», «Тренінг з розвитку толерантності»; впроваджено у практику змістове наповнення діяльності наукового гуртка «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії в сучасному поліетнічному середовищі» та науково-практичні рекомендації з питань організації освітнього процесу в університеті в умовах полікультурності.

Узагальнені автором теоретичні ідеї й систематизований педагогічний досвід можуть бути використані науковцями та фахівцями вищої школи для підвищення ефективності міжособистісної взаємодії студентської молоді в українських закладах вищої освіти. Методичні матеріали будуть корисними в освітньому процесі педагогічних університетів з метою оптимізації соціовиховної роботи зі здобувачами вищої освіти.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес: Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-28/1774 від 26.11.2020 р.), Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 12/20 від 06.03.2020 р.), Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (довідка № 01-23/223 від 05.11.2020 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57-14/1117 від 05.11.2020 р.).

**Особистий внесок здобувача.** У статті, опублікованій спільно з Т. Дем'яненко, авторським є тлумачення та виокремлення особливостей педагогічної культури викладачів закладів вищої освіти; у статті, опублікованій спільно з Т. Забродою та Т. Дем'яненко, авторським є теоретичне обґрунтування процесу формування міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі; у тезах, опублікованих спільно з Т. Забродою, авторським є уточнення впливу полікультурного середовища на розвиток університетів нового покоління.

**Апробація матеріалів дисертації.** Теоретичні положення і результати дослідження висвітлено й обговорено в рамках науково-практичних

конференцій та семінарів різного рівня. Зокрема, *міжнародних*: «TESOL Ukraine: New Vistas of Research and Teaching» (Черкаси, 29-30 квітня 2015), «Innovative methods in teaching English in higher and secondary education» (Харків, 25-26 травня 2015), «Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, prognozy» (Польща, Варшава, 29-30 вересня 2016), «Pathways to success for contemporary English teachers and their learners» (Львів, 25-26 квітня 2017), «ELT in Ukraine: New Ways to Success» (Львів, 9-10 березня 2018), «Формування стратегії міжкультурної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології» (Мелітополь, 13-14 вересня 2018), «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Львів, 21-22 лютого 2020); *всеукраїнських*: «Перший крок у науку» (Луганськ, 18-19 березня 2011), «Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку» (Дніпропетровськ, 12 квітня 2016); *міжрегіональних*: «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (Горлівка, 22-23 квітня 2010).

**Публікації.** Основний зміст і результати дисертаційного дослідження відображено у 17 публікаціях автора. З них: 4 одноосібні статті у наукових фахових виданнях України; 1 стаття у виданні України, що включене до міжнародних наукометричних баз даних; 12 публікацій у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Загальний обсяг особистого доробку становить 3,2 друкованих аркушів.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (330 найменувань, зокрема 45 іноземними мовами) та 14 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 315 сторінок, з них 191 сторінка основного тексту. Робота містить 13 таблиць та 18 рисунків.



# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

### 1.1. Теоретичні аспекти вивчення досліджуваної проблеми

Спрямованість спільноти країн і народів Європи на затвердження й упровадження в освітньому процесі ЗВО непересічних надбань вітчизняної та світової культур засвідчують різноманітні міжнародні конвенції та угоди. Так, Європейська культурна конвенція (1954 р.) утвердила поняття «загальна культурна спадщина», яка визначає необхідність полікультурної освіти. Основною темою для Європейської хартії регіональних мов та національних меншин (1992 р.) став розвиток національних культур у дусі толерантності. На конференції у Будапешті учасники дійшли згоди щодо надання пріоритетності навчання майбутніх фахівців у галузі прав людини основам всесвітньої солідарності, трансформації конфліктів та міжрелігійного співробітництва. Української РСР у рекомендаціях Комітету міністрів УРСР Про підтримку імігрантами культурних зв'язків із країнами свого походження (1984 р.) та Про підготовку вчителів з викладання міжкультурного розуміння, зокрема в контексті міграції (1984 р.). рекомендації Кабінету міністрів України Про сприяння транскордонному співробітництву між територіальними громадами чи органами влади у сфері культури (2001 р.); Про роль національних рад у справах молоді в розвитку молодіжної політики (2006 р.); Про плюралізм у ЗМІ та розмаїття інформаційного змісту (2007 р.); Резолюція про європейське співробітництво у галузі освіти (1989 р.), Рекомендація про Європейський день мов (2001 р.), Рекомендація про внесок Ради Європи у створення Європейського простору вищої освіти (2003 р.), Рекомендація про культури

діаспор (2004 р.) також сприяли створенню нормативно-правових документів, у яких втілені означені ідеї.

Під час дослідження нами опрацьовано зміст Загальної декларації ЮНЕСКО про культурне різноманіття, схваленої Генеральною конференцією ООН з питань освіти, науки і культури [84], в якій наголошується, що «повага різноманітності культур, терпимість, діалог і співпраця в атмосфері довіри й взаєморозуміння є надійною запорукою міжнародного миру та безпеки» [85].

Висвітлюючи теоретичні основи порушеної проблеми, особливої уваги заслуговує також аналіз змісту Конвенції про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження. У цьому документі наголошується, зокрема, на важливості формування в усіх членів суспільства поваги «до розмаїття форм культурного самовираження й усвідомлення значущості цього розмаїття на місцевому, національному та міжнародному рівнях» [145]. Як зазначено в Конвенції, сьогодні засоби освіти мусять забезпечити усвідомлення молодими людьми необхідності охорони культурного різноманіття і сприяти подальшому його зміцненню, що потребує від учених-освітян створення відповідних освітніх програм та їхнього упровадження в освітній практиці, а також програм професійної підготовки майбутніх фахівців та взаємообміну в царині різних галузей культури [145].

У змісті Декларації про права осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин (схвалена резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 18 грудня 1992 р.) наголошується на постійному заохоченні та захисті прав представників етнічних меншин, що «сприяє політичній і соціальній стабільності країн», де вони проживають, а також успішному розвитку суспільства загалом [85]. З метою виконання цієї вимоги необхідно забезпечити підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності членів суспільства, особливо – студентської молоді, яка в майбутньому очолюватиме провідні позиції у різних сферах його життєдіяльності.

Аналіз тексту Декларації принципів толерантності (затверджена резолюцією Генеральної конференції ЮНЕСКО 16 листопада 1995 р.)

засвідчує, що очільникам установ з питань освіти, науки і культури всіх країн, що є членами Організації Об'єднаних Націй, необхідно на законодавчому та фактичному рівнях забезпечити на їхній території рівноправність відносин і рівність можливостей для всіх груп людей і кожної окремої особистості незалежно від мови, раси, статі, національної належності, релігії; розбудовувати атмосферу толерантності й відчуття солідарності між людьми; формувати в кожного суб'єкта навчання активну життєву позицію на основі визнання універсальних прав й основних свобод особистості в освітньому процесі школи, університету та закладу неформальної освіти [84].

Для можливості впровадження в освітній процес закладів вищої освіти України цінних теоретичних і практичних напрацювань з окресленої проблеми необхідно також проаналізувати нормативно-правові документи, що регламентують здійснення процесу формування полікультурної компетентності в українських університетах. Як встановлено за результатами виконаного дослідження, названі й охарактеризовані вище міжнародні документи, згідно з якими відбувається процес формування полікультурної компетентності студентів у вітчизняних педагогічних університетах, становлять основу інтернаціональної нормативно-правової бази.

Під час виконання наукового пошуку було також з'ясовано, що основними нормативно-правовими документами, що регламентують здійснення цього процесу на державному рівні, є: Конституція України, Закони України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [145; 147; 148] тощо. Так, у статтях 21 та 24 Конституції України як основного закону держави задекларовано свободу та рівність усіх людей, недопущення обмежень їхніх прав за «ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками» [147].

Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) також гарантується надання всім громадянам країни рівних прав. Серед основних завдань закладу

вищої освіти в законі визначено такі: здійснення морального, патріотичного, правового, екологічного виховання студентів, забезпечення опанування ними моральних цінностей, формування у майбутніх фахівців соціальної активності й громадянської позиції [101]. У законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту» наголошується на необхідності створення державою сприятливих умов для здійснення закладами освіти міжнародного співробітництва з різними організаціями. З цією метою українські університети мають право встановлювати прямі зв'язки з різними закладами освіти, організаціями, науковими установами, підприємствами, фондами іноземних країн, брати участь у програмах міждержавного та міжуніверситетського обміну студентами, викладачами, науковими працівниками, виконувати спільні наукові дослідження, організовувати міжнародні конференції та симпозиуми, створювати наукові проекти тощо [101; 102]. Вважаємо доцільним зауважити, що необхідною передумовою для успішного вирішення окреслених вище завдань є підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності всіх учасників освітнього процесу в українських університетах.

Наголошуємо, що чільне місце в регламентації здійснення процесу формування полікультурної компетентності студентів університетів належить Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та Національній доктрині розвитку освіти, в яких окреслена необхідність упровадження курсу модернізації структури, змісту й організації освіти на підґрунті компетентнісного підходу. Втілення в освітню практику закладів вищої освіти України основних положень цих нормативно-правових актів передбачає також прискорення процесу інтеграції вітчизняної системи освіти до міжнародного освітнього простору, що проявляється у: розширенні їхньої участі (на рівні викладачів, учених і науковців, учнів та студентів) у різних проектах і програмах міжнародних організацій та співтовариств; дослідженні й творчому застосуванні досвіду зарубіжних партнерів щодо удосконалення системи освіти; здійсненні спільних наукових досліджень з актуальних проблем розвитку освіти й інших галузей професійної діяльності людини тощо [207].

У період економічної та політичної кризи в Україні, втрати духовності нації та загострення міжнаціональних відносин значущість закладу вищої освіти й педагогічної науки є непересічною, оскільки вони стають гарантами забезпечення громадського миру, збереження культури та моральності суспільства. Тому важливою передумовою розвитку полікультурної освіти в країні є спрямування вітчизняної системи освіти на відродження духовного потенціалу нації. За таких умов виникає гостра необхідність спрямувати вектор освіти і педагогіки до витоків різних культур, оскільки саме культура є середовищем, де зростає й морально загартовується особистість [2; 7; 8].

На думку вчених, етнізація в освіті – це культурний плюралізм, визнання рівноцінності й рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, які утворюють певне товариство, неприпустимість дискримінації людей за національною або релігійною належністю, статтю або віком. Основоположними принципами етнізації освіти є: діалог та взаємодія культур; принцип полярності опанування змісту полікультурної освіти; принцип творчої доцільності дотримання, збереження і створення нових культурних цінностей. Освіта, з одного боку, мусить сприяти в усвідомленні людиною свого коріння та визначенні місця, яке вона посідає у світі, а з іншого, – прищепити їй повагу до інших культур. Вивчення культури інших народів мусить сприяти формуванню свідомості й поведінки людини, почуттів рівності, гідності, духовної культури міжнаціональних відносин, забезпечувати культурний діалог представників різних національностей [54; 55].

Полікультурне виховання – важливий складник сучасної освіти, що сприяє опануванню студентами знань про інші культури; духовні цінності, традиції та спосіб життя інших народів; вихованню молоді в дусі поваги до полікультурних систем, мусить сприяти підвищенню етнічної ідентичності майбутнього покоління.

Активне впровадження ідей полікультурності сприяє формуванню у студентської молоді готовності співпрацювати один із одним у поліетнічних групах.

Наголошуємо, що такі групи виникали з різних причин, серед них: загарбницькі війни, масові міграції, пошук кращого життя тощо. Разом із утворенням багатоетнічних суспільств виникали й проблеми, пов'язані з умінням людей жити всім разом в однакових умовах і на спільній території. Тому ще наприкінці XVIII – на початку XIX століття в європейських країнах учені, політики й дипломати почали шукати нові шляхи, що уможливили б мирне співіснування для різних народів.

У Франції на початку XIX століття ідеями міжетнічної солідарності й співпраці переймався М.-А. Жульєн Празький, за ініціативою якого було створено Французьку спілку об'єднаних націй. Вчений закликав до співпраці в організації освіти вчених і науковців з різних країн. Він одним із перших довів, що «тісні контакти між країнами з питань освіти призводять і до порозуміння на політичному рівні» [58]. Також французький діяч обґрунтував значущість освіти у міжетнічних взаєминах, спробував виокремити в педагогіці такий напрям, як полікультурність. М. Курніг наголошував на необхідності міжнародного єднання у сфері освіти [188].

Вважаємо доцільним зауважити, що проблеми полікультурності аналізували науковці XIX – XX століть з різних методологічних позицій (релігійної, діалектико-матеріалістичної, фрейдистської, екзистенційної тощо). Всі вони наголошували, що світобачення та культура особистості, з одного боку, пов'язані між собою, а з іншого – залежать від рівня та якості освіти, а також визначають соціальне становище й поведінку людини.

На початку XX століття аналогічні проблеми порушувалися педагогами-гуманістами Німеччини. Вони інтерпретували полікультурну освіту як науку, що сприяє розвитку в свідомості й поведінці людини загальнолюдських цінностей та утворює ідею про єдиність світу. Водночас, представники Бременської школи Г. Гурлітт, Ф. Гансберг, Г. Шаррельман вважали, що освіта, про яку йшлося вище, мусить також охоплювати «знання світової та національної культур, бо полікультурна освіта є засобом розвитку особистості, гуманізації її підготовки до життя в демократичному суспільстві» [58]. Ідеї

полікультурного виховання знаходимо також у працях К. Ушинського, П. Каптерева, І. Гаспринського, М. Реріха, А. Тайнбі та багатьох інших видатних людей світу. Навіть цей далеко не повний перелік імен дає підстави зрозуміти, що ідеям полікультурності надавали значної уваги видатні вчені у різні часи [202].

Минуле століття – період активного формулювання і створення концепцій полікультурності. Одна з них була сформована в 30-ті роки ХХ ст. Г. Кленом. Основу цієї концепції утворював філософсько-методологічний принцип [58].

Більш-менш активно питання полікультурної освіти почало обговорюватися у другій половині ХХ століття. У цей час філософами, соціологами та педагогами було висунуто багато ідей щодо її організації: філософія постмодернізму, зокрема, дала поштовх для утворення терміна «мультикультуралізм».

У 70 – 80-х роках ХХ століття в Америці Д. Бенксом була створена інша концепція полікультурної освіти для американського суспільства. Основу цієї концепції становить тлумачення культури й тієї місії, яку виконує будь-який народ у суспільстві. Наскрізною метою полікультурної освіти учений вважав формування в молодого покоління громадян країни міжкультурної компетенції, а ідеалом – «відкрите суспільство, побудоване за принципами меритократії або особистих заслуг. Це суспільство різних можливостей для індивідів із різних етнічних, культурних і соціальних груп. У такому суспільстві індивіди будуть вільно зберігати свою етнічну ідентичність, ефективно функціонувати у межах загальної освіченості та в інших культурах». Учений вважає, що зміст освіти мусить відображати культуру різних етнічних груп та надбання загальної американської цивілізації [58, с. 104].

Водночас, у наукових джерелах наголошується, що процес глобалізації має низку негативних наслідків, зокрема такі:

1. Різні етнічні спільноти поступово витісняються за межі власного традиційного культурного ареалу, активно залучаючись до нових для них

універсальних моделей культури. Такі зміни значно ускладнюють етнічно-культурну ідентифікацію молодої людини як представника певної етнічної спільноти, бо цей процес здійснюється шляхом інтеріоризації нею традиційних для цього етносу моральних настанов, уявлень, звичаїв, моделей поведінки тощо.

2. Відбувається знищення системи принципів, що сприймалися всіма як загальноприйняті положення та правила організації співпраці між різними країнами, які не лише територіально були відокремлені одна від одної кордонами, але й мали значні відмінності в економічній, політичній, освітній та інших сферах, що зазвичай призводило до появи серйозних проблем у здійсненні міжособистісної комунікації на міжнародному рівні.

3. Примусове прищеплення в умовах глобалізованого суспільства уніфікованих (транснаціональних) ідеалів, цінностей та зразків поведінки викликає опір серед представників різних етнічних культур і соціальних верств населення країни та змушує їх активно виступати проти скасування звичного для них життєвого ладу й протидіяти поглибленню глобалізаційних тенденцій.

Проявом такого опору є відновлення в багатьох країнах націоналістичних ідеологій та рухів, що сповідують і поширюють у суспільстві расизм, релігійну нетерпимість, ксенофобію. Негативним наслідком процесів глобалізації є також збільшення випадків тероризму на національному ґрунті [6; 16; 20; 63; 72; 73; 95; 120].

І. Бурачек і К. Кравчук у наукових працях наголошують також на тому, що глобалізація культурного складника вищої освіти характеризується нерівномірністю й суперечливістю, а цей процес спрямовується до новоутворення деякого «універсального університету», основу якого становлять надбання культури розвинених країн світу. Однак переваги в такому випадку отримують лише розвинені західні держави, а для більшості інших країн, зокрема й для України, глобалізація у сфері культури може спричинити низку негативних наслідків, а саме такі: популяризація глобальних (універсальних) мультикультурних зразків, що призведе до нівелювання



значущості національних традицій, звичаїв та ідеалів, втрати людьми відчуття своєї етнічної ідентичності; поширення й домінування євроатлантичної культури на всій території країни, і як наслідок – формування у майбутніх громадян країни зневаги до традиційних культур інших народів; збільшення кількості освітніх провайдерів країн-сусідів, що матиме негативний вплив на розвиток у країні автентичної системи освіти. Водночас, зниження рівня освіченості населення та несформованість у молоді національної самосвідомості негативно позначається не лише на розвитку культури, науки й інших сфер професійної діяльності громадян, але й на рівень національної безпеки країни [32, с. 52].

В науковій літературі полікультурність потрактовується так:

➤ принцип функціонування та співіснування в соціумі різних етнокультурних спільнот із притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, який забезпечує рівноправність і тісний зв'язок із широкою кроскультурною спільнотою, визнає унікальність кожної культури й орієнтує особистість на взаємодію з іншими людьми як носіями певного етнічного світогляду цінностей, спонукає до пошуку цивілізованих діалогових способів досягнення згоди; вищий показник відкритості до культурної розмаїтості світу [25; 55];

➤ системотвірний компонент у структурі особистості; якість особистості, що проявляється у визнанні нею багатоманітності культурного середовища та спроможності до міжкультурної взаємодії;

➤ основа для формування полікультурної особистості, яка здатна до конструктивної міжкультурної комунікації з іншими людьми на умовах рівноправності [55; 66; 67];

➤ багатоаспектний процес, який впливає на відносини між етносами й окремими представниками та значною мірою визначає стиль життя і панівні культурні орієнтації, що в умовах глобалізації суспільства, коли немає зв'язку із певною територією чи та регіоном, проявляється в етнічному контексті (етнокультурній та мовній належності);

➤ процес справедливого об'єднання в товариства чи громади представників різних етнічних і релігійних груп, які позитивно впливають один на одного, забезпечуючи взаємозбагачення культур [84; 85; 107];

➤ загальноцивілізаційний та соціальний феномен, якому властиві космополітизм і розмаїття в етнічній сфері та релігійна мозаїчність у царині духовності (поза визначеною територіальною належністю); глобальне поширення інформації та уявлень в інформаційно-комунікативних колах; виготовлення і споживання трафаретної й репродуктивної продукції в економічній галузі [35, с. 387–388].

Термін «полікультурність в освіті» видатні вчені-педагоги тлумачать як «структурування освіти, що ґрунтується на принципах плюралізму, визнання відмінностей та рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, що мають стосунок до цього суспільства, й унеможливлення дискримінації людей за національною чи релігійною належністю, статтю або віком» [8].

На нашу думку, полікультурність тісно пов'язана з феноменом мультикультурності, що в наукових працях видатних учених потрактовується так:

➤ ідеологія, спрямована на збереження та розвиток у світі й суспільстві етнічних культур; формування у представників різних культурних груп моральної й етнічної підготовленості до визнання прав інших народів на розвиток їхньої культури;

➤ концепція, основу якої становить ідея про мирне співіснування на одній території різних культурних, етнічних, релігійних груп, які можуть розвиватися достатньо ізольовано одна від одної та не мати між собою тісних взаємозв'язків;

➤ теорія та практика забезпечення політики неконфліктного співіснування різнорідних культурних спільнот в одному життєвому просторі [61; 76; 94].

Вважаємо доцільним зазначити, що в українській науковій думці поняття «транскультурність» визначається як:

➤ структурування культурного простору, який сприяє взаємодії представників різних етнокультурних груп, але не передбачає подолання між ними наявних кордонів і меж;

➤ процес адаптації людей до нових соціокультурних умов [71; 94; 103].

Необхідно також зауважити, що термін «інтерокультурність» тлумачиться науковцями так: ідеологія, підґрунтя якої утворює положення про те, що позитивна взаємодія між різними соціокультурними феноменами забезпечує їх взаємозбагачення, а це є сприятливим чинником для подальшого розвитку етнічних культур і їх носіїв; процес створення загального простору, сприятливого для розвитку усіх національних культур; стратегія, покликана навчити людину як представника певної етнокультурної спільноти визначати власне місце серед них; володіння засобами взаємодії, необхідними для урізноманітнення спілкування з носіями, пізнання особливостей культури соціального оточення [94; 103].

Здійснюючи у межах теми нашого дослідження висвітлення проблем полікультурного середовища, вважаємо необхідним з'ясувати суть наукових понять «середовище», «соціум» і «простір», поглибити й конкретизувати їх тлумачення.

Термін «середовище» широкий за обсягом й об'єднує сукупність зовнішніх умов, чинників й об'єктів, серед яких народжується, живе та розвивається живий організм [180, с. 218].

Сучасній науці властива неоднозначність у тлумаченні поняття «середовище», що пояснюється наявністю різних підходів у його дослідженні. Найзагальнішим є поділ середовища на природне та соціальне. На думку вчених (М. Гамезо, В. Панов, Т. Столярова та ін.), середовище охоплює природне та культурне оточення індивіда, тому під час наукового аналізу особливостей взаємодії людини з ним необхідно враховувати всю сукупність чинників: біологічні, культурні та соціальні.

У нашому дослідженні важливе значення має потрактування терміна «середовище» С. Сергеевим, який витлумачує його як дійсність, у якій

відбувається перетворювальна творча діяльність людини, у процесі якої в середовищі людина перетворює його для досягнення особистих і соціальних цілей. Людина змінюється в середовищі й безпосередньо середовищем. Середовище – це посередник між реальністю і дійсністю [242, с. 43].

Вітчизняні й зарубіжні вчені – представники таких галузей науки, як соціальна філософія та соціологія, – дійшли до спільної думки в потрактуванні терміна «соціум». Отже, соціум – це велика стійка соціальна спільнота, якій властиві єдність умов життєдіяльності людей у певних суттєвих відносинах, що пов'язані зі спільністю культури; система спільного співжиття людей, особливий спосіб життя живих організмів, основними ознаками якого є свідомість, цілеспрямована діяльність, спілкування, генетичний і функціональний зв'язки, які призводять до створення відмінного від природи духовно-предметного світу культури [5; 89; 121].

Представник соціуму живе та діє у просторі соціальному, в якому, передусім, цінується соціальний статус, можливості владарювати й диктувати свою волю значним масам людей, контролювати соціально-економічні процеси.

Особистість має свій психологічний простір – обшир її життєвого світу, значущих взаємин «я – ти» – контактів), й небайдужого ставлення одне до одного, який утворює осердя простору соціального, видозмінюючи його властивості. Соціальний простір – це упорядкованість і взаємодія певних соціальних зв'язків та процесів, суспільних відносин, їхня насиченість та міцність. У цьому просторі взаємодіють держави, різні верстви населення країни, партії та громадські об'єднання. Перебуваючи у межах психологічного простору, людина намагається не бути самотньою, знайти і зберегти однодумців, людей зі спорідненими поглядами на життя, подібними ціннісними орієнтирами й очікуваннями. Цей простір є морально-етичним середовищем, що забезпечує можливість адекватних власній природі самопроявів.

Психологічний простір людини, як і обшир соціальний, може бути упорядкованим, насиченим й міцним, маючи водночас власні суто своєрідні якості. Поза стосунками індивідів у морально-етичному аспекті не можна собі

увияти спілкування і пізнання, працю і навчання, творчість і саморозвиток особистості. Етико-моральні відносини людей є своєрідним особистісним еквівалентом відносин суспільних.

Особистісний простір утворюється в середині обширу соціального, зазнаючи на собі його вплив та видозмінюючи із середини його властивості, взаємодіє із простором біологічним (індивідним), який називають життєвим середовищем. Наслідки дії цього середовища на свідомість особистості та її життєвий світ, який вона все життя створює і перебудовує, важко переоцінити. Це і природне оточення, і особливості планування житла, і густота заселення, і вплив шуму та багато інших чинників, що безпосередньо впливають на кількість й інтенсивність стресових реакцій, рівень втомлюваності, працездатність, самопочуття і стан здоров'я людини.

На підставі аналізу цих понять нами було встановлено, що термін «простір» не ідентичний поняттю «середовище». Середовище – це даність, яка не є результатом діяльності конкретної людини, а простір – результат опанування суб'єктом цієї даності.

Полікультурне освітнє середовище виникає у результаті міграції етнічних груп і на підґрунті визнання їх рівноправності й рівноцінності.

Полікультурність середовища, що оточує людину, потребує від неї знання більше ніж однієї мови, ознайомленості з різними культурами народів світу, відкритості свідомості й діяльності для нових діалогів та контактів, толерантного ставлення до представників інших культур, але, з іншого боку, містить у собі й низку загроз для процесу її соціалізації, основними серед яких є: хаотична й ускладнена адаптація до умов соціального оточення та внутрішньоособистісний хаос, що можуть спровокувати загострення міжособистісних і внутрішньосупільних конфліктів; загроза упередженого вивчення іноземних мов, наслідком чого є поширення суржику тощо [29; 35; 70; 71; 83].

На думку Н. Величко, зв'язок людини з оточуючими умовами – це не феномен полікультурного середовища. Для його впровадження необхідна взаємодія, що

відображатиме вплив одного на інше, та відповідне її сприйняття. Останнє мусить проявлятися у соціальних перетвореннях, які містять відбитки індивідуальності суб'єкта в його взаємодії з оточуючим середовищем [40].

Як культурологічне поняття «середовище» вченими інтерпретується так: «стала сукупність особистісних речових елементів, з якими взаємодіє соціальний суб'єкт (особистість, група, окрема верства населення, суспільство), що впливають на його діяльність зі створення й опанування *духовних цінностей і благ, на його духовні потреби, інтереси й орієнтації в галузі культури*» [139, с. 70–71].

Полікультурне освітнє середовище – це: єдність соціальних і матеріальних об'єктів, умов і відносин, у яких відбувається діяльність багатокультурного закладу освіти з навчання та виховання учнів чи студентів; сукупність підсистем, що цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками освітнього процесу різних національностей і культур [82, с. 121–134]. Г. Дмитрієв [ 87] зазначає, що в процесі розвитку особистість обирає ту або іншу культурну ідентичність, однак вона має право і на мультиідентичність, культуровідповідну інтернаціональному середовищу, його становленню та розвитку. Полікультурне середовище за допомогою освіти формує багатокультурну особистість, цілком іншу, більш гармонійну форму існування сучасної людини; сприяє становленню індивіда, підготовленого до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному й багатонаціональному суспільстві, який уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних вірувань, національностей і рас.

До складу полікультурного освітнього середовища закладу вищої освіти належать компоненти, що безпосередньо відображають національний склад колективу викладачів та студентів, організаційні та психолого-педагогічні умови, які уможливають здійснення полікультурної освіти й підготовки майбутніх фахівців до життєдіяльності в полікультурному суспільстві. Компонентами полікультурного освітнього простору вчені (Я. Довгополова [88], І. Ковалинська [136], Р. Кравець [158] та ін.) вважають

такі: ціннісно-змістовий, особистісно орієнтований, операційно-діяльнісний та регіонально-інтеграційний. Вони відображають комплекс таких ставлень: до особи як вищої цінності й суб'єкта життя; до педагога як посередника між людиною і культурою; до змісту освіти як культурного процесу; закладу освіти як до цілісного полікультурного освітнього простору, де відтворюються культурні цінності й зразки спільного життя учасників освітнього процесу.

Полікультурне освітнє середовище містить у собі такі підсистеми: соціально-психологічну, інформаційно-когнітивну, комунікативно-педагогічну.

У соціально-психологічній підсистемі увиразнюється і вибудовується структура взаємин між суб'єктами освітнього процесу; в інформаційно-когнітивній відображено зміст гуманітарних знань (культурологічних, соціологічних, історичних, психологічних, мовних); комунікативно-педагогічна є сферою спілкування та спільної діяльності суб'єктів полікультурного освітнього середовища, які здійснюють виховний вплив один на іншого, культурно розвиваючись і взаємозбагачуючись.

Усі три підсистеми взаємодіють між собою, утворюючи складне полікультурне освітнє середовище, в якому навчаються та виховуються майбутні громадяни країни, громадяни світу. Очевидно, що значне місце у створенні такого середовища й забезпеченні ефективності його функціонування належить учителям гуманітарних, зокрема філологічних дисциплін, адже ще під час навчання у ЗВО вони мусять оволодіти необхідними компетентностями для організації освітнього процесу в полікультурному середовищі, зокрема для здійснення полікультурного виховання молоді з використанням можливостей навчальної дисципліни.

Полікультурне середовище в багатонаціональному закладі освіти вчені-педагоги визначали необхідною умовою успішності адаптації її випускників до життя в полікультурному суспільстві [115]. У дисертації Я. Довгополової висвітлено проблеми формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі ЗВО, визначено й обґрунтовано зміст

терміна «полікультурне середовище», суттєво поглиблено наукові уявлення про сучасне студентство як полікультурну групу молоді [88].

Проблеми «середовища» відображені в науковому доробку О. Каташова [115], О. Кульчицької [165], Н. Лях [184], Л. Медведєвої [191], С. Подмазіна [219], Л. Соколової [250] та інших учених.

Виконане дослідження уможливило зробити такі висновки: полікультурне освітнє середовище формується історично шляхом взаємовпливу різних етносів, що зосереджені в одному регіоні. Ці етноси можуть бути зовсім не подібними чи мати різні критерії оцінки, що не дає можливості для виокремлення чи переваги над іншим. Людина, яка перебуває в такому оточенні, не лише зберігає прихильність до рідної культури, але й може поєднувати у собі належність до декількох інших культур.

За визначенням Т. Коваль полікультурне середовище являє собою єдність суті й існування людини та націй, матеріальних і духовних чинників життєдіяльності представників різних народів у певному соціальному просторі й часі, конкретно-історичних і географічних умовах, у яких відбувається формування людини як суб'єкта етнічної самосвідомості й культури та опанування нею норм загальнолюдської етики й моралі, що охоплюють її ставлення до безпосереднього оточення [136].

Крім цього, людям, які перебувають в полікультурному середовищі, притаманний високий рівень інтернаціональної активності, у них більше друзів серед представників інших національностей і посилений інтерес до міжнародних акцій, розвинені товариськість і доброзичливість у відносинах із тими людьми, які їх оточують, незалежно від мови, релігії, кольору шкіри та національної належності.

На думку Т. Коваль, полікультурне середовище формується історичним шляхом взаємовпливу різних етносів, що зосереджуються в одному регіоні. Ці етноси можуть бути зовсім не схожими, мати різні критерії оцінки, що не дозволяє виокремлювати чи підносити один з них над іншим [136].



Освітнє середовище потрактовується ученими як сукупність об'єктивних зовнішніх умов, чинників, об'єктів, необхідних для успішного функціонування соціального інституту освіти [74; 88; 105; 133].

О. Грива зауважує, що «етнічні культури можуть бути зовсім не подібними, мати різні критерії оцінки, що не дає можливості для виокремлення чи піднесення однієї з них над іншими» [70; 71]. З одного боку, це передбачає сформованість в особистості високого рівня культури у міжетнічних взаєминах людей, прагнення залучити їх до співпраці й культивування загальнолюдських етики та моралі, а з іншого, – освітньому простору ЗВО властиве посилення етнокультурного складника, наслідком чого є: виникнення ускладнень у стосунках між іноземними й українськими студентами, прояви агресії, зневаги та недовіри, можливе провокування і загострення конфліктів, що можуть призвести до вкрай негативних наслідків. Як студенти, так і викладачі часто не можуть розв'язати проблем, що виникають у зв'язку з несформованістю у молодих людей толерантності як провідної якості особистості.

Враховуючи результати дослідження проблем дітей і молоді в українському полікультурному суспільстві сучасності, О. Грива стверджує, що «основними в полікультурному середовищі мусять стати технології виховання толерантності особистості» [70, с. 46–52].

Полікультурне освітнє середовище, зазначає О. Горчакова, – це «сукупність підсистем, що цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками освітнього процесу – представниками різних національностей і культур» [68]. Дослідниця виокремлює кілька підсистем, що утворюють таке середовище:

1. Соціально-психологічна підсистема, яку створюють люди та взаємини між ними. Особливістю полікультурного освітнього середовища є те, що учасниками освітнього процесу є представники різних національностей та культур. Будучи носіями різних культур, вони вступають у взаємини та підтримують їх на основі власних уявлень про взаємодію. Ці уявлення можуть не відповідати загальновизнаним нормам поведінки через морально-етичні

відмінності, різні системи оцінки, відмінне розуміння учасниками відносин своїх соціальних ролей тощо.

2. Інформаційна підсистема полікультурного освітнього середовища репрезентована необхідною для здійснення освітнього процесу в закладі вищої освіти в умовах полікультурності інформацією, доступ до якої може бути ускладнений через недостатнє знання учасниками освітнього процесу мови чи неусвідомлення ними її важливості. Інформаційна підсистема охоплює нормативно-правове забезпечення навчання осіб різних національностей та іноземних громадян: накази, розпорядження та документація, що видаються в закладі вищої освіти й пов'язані з організацією та забезпеченням освітнього процесу в умовах полікультурності, утворюють підґрунтя цієї підсистеми. Окрему категорію становить навчальна інформація, відповідно до якої відбувається забезпечення освітнього процесу в ЗВО.

3. Педагогічна підсистема охоплює закономірності й принципи, засоби та способи, технології, методи і форми організації навчання та виховання молоді різних національностей і культур, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу (спеціально створені підручники, навчальні посібники тощо) [11].

4. Матеріально-технічну підсистему полікультурного освітнього середовища становлять техніко-технологічні засоби забезпечення освітнього процесу в закладі вищої освіти, а також побутові умови навчання тих його учасників, які належать до різних національностей і культур.

На думку Д. Порох, полікультурне освітнє середовище – це «взаємодія суб'єктів освітнього процесу (адміністрація, викладачі, студенти) у просторі різноманітних культурних практик і мовленнєвого плюралізму; повноцінне самоздійснення особистості» [226].

Вважаємо доцільним зазначити, що, на думку П. Кендзьора, процес формування сприятливого до проявів полікультурного різноманіття освітньо-виховного середовища відбувається в закладі загальної середньої освіти під впливом таких чинників:

а) політика керівництва та викладацького складу закладу освіти спрямована на уникнення дискримінації учнів за будь-якою ознакою під час навчання, оцінювання їхніх досягнень і залучення до участі в різноманітних культурно-освітніх заходах;

б) формальні та неформальні правила співжиття усіх учасників освітнього процесу визначають загальний клімат у навчальному закладі: якщо морально-етичні настанови й манера спілкування вчителя та учнів, що панують у школі, сприяють повазі до відмінностей в освіченості й культурі, то вихованці, група яких становить у школі культурну меншість, відчують себе захищеними;

в) методики, що забезпечують процес полікультурного виховання в закладі загальної середньої освіти, та їхнє практичне втілення. Більшість вихованців, особливо у ранньому віці, найкраще навчається на прикладах міжкультурної взаємодії, тому щоденне застосування в школі інтерактивних форм і методів виховання має великий вплив на позитивне сприйняття особистістю розмаїття культур.

Учений наголошує на значущості різних чинників, вплив яких необхідно враховувати в процесі повноцінної інтеграції особистості до умов полікультурного середовища: сім'я і загальноосвітній навчальний заклад як соціальні інститути, культурно-просвітницькі інституції, засоби масової інформації, органи місцевого самоврядування та місцевої влади [117].

Створити освітньо-виховне середовище міжкультурної взаємодії, на думку вченого, означає надати місце для однакової участі, обміну думками та розвитку, самовираження і взаємопроникнення представникам різних культурних спільнот. Це потребує узгодженості дій керівництва й учителів закладів загальної середньої освіти, учнів та їхніх батьків щодо формулювання і дотримання спільних правил щодо спільних правил обміну думками та ведення діалогу [117].

П. Кендзьор зазначає, що найбільш поширеним у більшості регіонів України є *культурно неоднорідне освітньо-виховне середовище з домінуючою культурою* [117, с. 96–102].

На нашу думку, створене у закладі вищої освіти освітнє середовище є засобом опосередкованого педагогічного впливу на свідомість студентів, зокрема й на формування оптимального підґрунтя для міжособистісної взаємодії. Здійсненню цього процесу сприяють принципи та напрями організації освітнього середовища й співжиття студентів на основах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що є запорукою розвитку суб'єктної позиції особистості й набуття нею освітнього, соціального та професійного досвіду.

Успіх демократичних перетворень і процесів у суспільстві, зокрема й у закладі вищої освіти, значною мірою залежить від розвитку суб'єкт-суб'єктних взаємин між студентами в освітньому процесі закладу вищої освіти, їхньої міжособистісної взаємодії на основах діалогу, співпраці й партнерства [56].

Згідно із сучасними філософськими підходами у світовому освітньому просторі відбуваються такі процеси: «освіта набуває ознак безперервного пізнання; учень та студент стають здобувачами й продукувачами особистісних знань; педагог виконує функції організатора навчально-пізнавальної діяльності учнів чи студентів та процесу отримання ними власного досвіду пізнання; ефективність гуманістичної спрямованості освітнього процесу в закладі вищої освіти досягається у спільній діяльності, позитивній міжособистісній взаємодії в умовах спільноти учнів та студентів об'єднаних метою й завданнями процесу здобування знань і застосування їх у повсякденному житті з урахуванням своєрідності власної позиції та культури кожної особистості» [56].

Ці освітні процеси, що відбуваються у ЗВО, пояснюються та обґрунтовуються філософськими теоріями конструктивізму, постмодернізму та гуманістичної психології, що розкривають закономірності й особливості пізнавальної діяльності особистості, розвиток її пізнавального й емоційного потенціалу та самовдосконалення під впливом взаємодії чинників соціального середовища. Ці теорії свідчать про важливу роль особистості у сприйнятті зовнішнього світу й побудові власного світогляду, створення себе й стосунків з іншими людьми, а також зміні соціально-економічних умов розвитку суспільства [43].

Отже, в сучасних умовах поглиблення глобалізаційних процесів у світі кожному випускникові університету, незалежно від отриманої ним спеціальності, доведеться в майбутній професійній діяльності й у буденному житті розбудовувати активні особистісні та ділові контакти з носіями різних культур як у межах рідної країни, так і за кордоном. Саме тому в процесі формування полікультурної компетентності у студентів педагогічних університетів керівництву й науково-педагогічному складу закладів вищої освіти України необхідно продумати і забезпечити на практиці таку структуру та зміст цієї компетентності, що відповідатимуть нинішнім вимогам суспільства й уможливллять представникам різних вірувань, етносів і традицій успішно вирішувати завдання в умовах полікультурного простору.

Соціалізація як процес становлення молодого особистості, її навчання основ практичної діяльності, виховання й опанування нею умов співжиття у соціумі та морально-етичних норм, настановлень і поведінкових зразків, властивих певному суспільству, виконує, як відомо, такі головні завдання: інтегрує кожного окремого індивіда в суспільство, а також до різноманітних соціальних спільнот шляхом опанування ним основних надбань культури, морально-етичних норм та правил поведінки; сприяє взаємодії кожної людини завдяки прийняттю нею соціальних норм; зберігає цілісність суспільства, продукує і транслює надбання культури поколінь через засоби переконання та демонстрацію окремих зразків поведінки людини у суспільстві.

Вирішення таких основоположних завдань є реальним завдяки первинній формі соціалізації – ідентифікації, де здійснюється процес адаптації індивіда до соціальних функцій і соціальних норм, та її вторинній формі – інтеріоризації, що створює систему внутрішніх регуляторів поведінки особи – члена суспільства й забезпечує відповідність (або протидію) поведінки особи визначеній суспільством системі зразків та встановлених норм. За своєю суттю інтеріоризацію утворює обсяг життєвого досвіду людини та її здатність до оцінки суспільних норм, а на рівні ідентифікації усі ці норми, в основному, перебувають у процесі опанування.

Важливо наголосити на тому, що сьогодні механізм соціалізації студентів покликаний спрогнозувати їх успішність у конкретній професійній діяльності. Зазначаємо, що дослідження феномену інтелекту мають свою автентичну історію з середини XIX століття, а лише наприкінці 90-их років XX ст. все більшої поширеності набувають дослідження емоційного та соціального інтелекту.

На цій основі ми усвідомлюємо розуміння того, що для успішності самоздійснення особистості в житті й у професійній діяльності важливого значення набувають її вміння та навички ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми, а саме: здатність продуктивно та результативно діяти в системі міжособистісних відносин; вміння орієнтуватися та діяти у напружених та стресових психологічних ситуаціях, правильно визначати власні особливості й емоційний стан інших людей, обирати дієві способи спілкування з ними і застосовувати все це у процесі ефективної взаємодії з людьми різних вірувань, традицій і культур.

Висвітлені вище погляди учених є підставою для висновку, що в сучасних умовах глобалізованого полікультурного суспільства підготовленість студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету – це не лише провідна компетентність людини, але й органічний складник її професійної діяльності. Адже нині сформованість у майбутнього фахівця зазначеної вище якості є необхідною передумовою успішності виконання ним професійних обов'язків та запорукою ефективності його взаємодії з іншими людьми, зокрема й представниками різних культур, етносів, вірувань тощо.

## **1.2. Міжособистісна взаємодія в полікультурному середовищі педагогічного університету в наукових дослідженнях**

У всі часи проблеми взаємодії людей цікавили багатьох вчених. Людина як соціальна істота постійно перебуває у міжособистісних відносинах з іншими

людьми. Саме тому під впливом поведінки інших людей вона мусить дбати про злагодженість й упорядкованість власних дій, що в соціальній психології отримало назву – взаємодія. Міжособистісна взаємодія – це процес безпосередньої й опосередкованої взаємодії об'єктів чи суб'єктів один на одного, що створює їх взаємну обумовленість і зв'язок. У міжособистісній взаємодії втілюється ставлення людини до іншої як суб'єкта, який має власний світ. Ці відносини ґрунтуються на основі спілкування людей і відбуваються у процесі спільної діяльності.

Однією з характеристик міжособистісної взаємодії є міжособистісні відносини, що потрактовуються ученими як взаємини між людьми, які належать до загальної для них групи – сім'ї, шкільного класу, спортивної команди, бригади робітників тощо. У цих випадках вони проявляються в характері та способах взаємовпливу однієї людини на іншу під час спільної діяльності чи спілкування. Отже, міжособистісні відносини – це система настанов, очікувань, орієнтацій, стереотипів та інших диспозицій, завдяки яким люди сприймають один одного.

Психологічний словник містить таку інтерпретацію міжособистісних взаємин: а) у широкому значенні – випадковий чи навмисний, приватний або публічний, тривалий чи короткочасний, вербальний або невербальний особистий контакт двох або більше людей, наслідком якого є взаємні зміни у їхній поведінці, діяльності, відносинах, настановах; б) у вузькому значенні – система взаємнообумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, під час якої поведінка учасників є одночасно як стимулом, так і реакцією на дії інших. Наприклад, розрізняють два основних типи міжособистісної взаємодії: *співпраця (кооперація)*, коли просування кожного з учасників взаємодії до досягнення визначеної мети сприяє або хоча б не заважає здійсненню цілей інших учасників цих відносин, і *суперництво (конкуренція)*, коли досягнення мети одним із взаємодіючих індивідів ускладнює або перешкоджає втіленню цілей інших учасників спільної діяльності.

Сутнісні властивості поняття «міжособистісна взаємодія» вважаємо доцільним співвіднести із терміном «взаємодія», що має міждисциплінарний характер. Так, у межах філософії цей термін потрактовується як форма існування та руху матерії, причому відбуваються зміни у її стані [189], та застосовується для характеристики впливу між різними об'єктами та формами буття людини, її діяльності й пізнання.

Аналізуючи проблеми міжособистісної взаємодії, «виокремлюють два основні її типи: а) конструктивна взаємодія, що сприяє спільній діяльності та б) деструктивна взаємодія, тобто така, що перешкоджає спільній діяльності. Отже, окреслена типологія увиразнює діяльнісний характер категорії «взаємодія» у педагогічній діяльності» [189].

Значний внесок у розвиток і обґрунтування терміна «міжособистісна взаємодія» зробили такі вчені, як Б. Ананьєв [6], О. Бодальов [22], Б. Ломов [178] тощо. Активно й всебічно аналізуються проблеми педагогічної взаємодії, зокрема й комунікативної (Ф. Гоноболін [63], Н. Гуткіна [79], В. Кан-Калик [122], Н. Кузьміна [164], О. Леонт'єв [172] тощо) в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти та ЗВО під час навчання учнів та студентів різних дисциплін.

Важливо також, що міжособистісна взаємодія була предметом досліджень українських учених – педагогів та психологів вже протягом останніх двох десятиліть, – а саме: Л. Бронської (у зв'язку з підготовкою майбутніх вчителів до взаємодії у виховній діяльності) [26], Н. Будій (як застосування прийому міжособистісної взаємодії у наративних технологіях) [29], І. Булах і Л. Долинської (психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладача й студентів) [31], В. Васютинського (дослідження можливостей міжособистісної взаємодії у груповій феноменології) [35], Є. Дехтяр (обґрунтування основ колективної міжособистісної взаємодії) [86] тощо.

У наукових роботах низка зарубіжних та вітчизняних учених розкривають суть міжособистісної взаємодії (О. Бодальов, З. Гасанов, А. Капська, Я. Коломинський, О. Леонт'єв, А. Макаренко, В. Мясіщев).



Дослідження вітчизняних і закордонних учених розкривають питання, пов'язані з впливом міжособистісних стосунків на процес спілкування (Є. Козуб, Є. Кондратьєва, Є. Цуканова та інші), формування міжособистісних стосунків у малих групах, команді, колективі (Н. Анікєєва, Л. Уманський та інші), створення морально-психологічного клімату (І. Антонова, В. Богданов, Р. Кричевський та інші), вирішення міжособистісних конфліктів (А. Горбатенко, О. Гориманова, М. Рибаків, та інші), роль лідера серед елементів системи міжособистісних стосунків (А. Видай, В. Каширін, Р. Кричевський та інші) та культура взаємин викладачів та студентів закладів вищої освіти (Ю. Астраханцева, Т. Верьовкіна, Т. Черкашина) тощо.

Останніми роками тему міжособистісної взаємодії студентської молоді та її вдосконалення описано у значній кількості наукових праць (О. Кузнецова, В. Коваль, О. Батуріна, С. Духновський, А. Канаматова, О. Колюх, С. Смагіна, А. Федяєва та інші).

У науковому доробку М. Обозова [208] поряд із терміном «взаємодія» тлумачиться низка понять, що характеризують і розкривають його зміст, а саме: «взаємини», що залежно від задоволеності інтересів сторін можуть бути конструктивними чи неконструктивними; «взаємодопомога» як сприяння людей один одному; «взаєморозуміння», яке вказує на узгодженість і гармонію між людьми.

Кожне із зазначених вище понять демонструє афективні (емоційні), гностичні (когнітивні, інформаційні) та поведінкові (практичні, регулятивні) компоненти фактичної взаємодії людей. Перший (емоційний) компонент відображає емоційні стани, які виникають під час взаємодії в учасників. Другий – когнітивний – включає всі психічні процеси, пов'язані з пізнанням людиною навколишньої дійсності та самої себе, тобто: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву.

Поведінковий компонент характеризує зовнішні прояви взаємодії людей: продуктивність їхньої діяльності, конкретні дії людей, міміку, жести, мовлення.

Отже, М. Обозов розглядає взаємини як частину взаємодії, яка завдяки взаєморозумінню та взаємній підтримці зумовлює її результат. Конструктивність або неконструктивність останньої залежить від досягнення між партнерами певного

ступеня узгодженості дій у процесі взаємодії. Дослідник вважає, що такий поділ компонентів міжособистісної взаємодії дає змогу глибше наблизитися до природного походження та механізмів багатьох соціально-психологічних явищ: спілкування, сприймання й розуміння людини людиною, сумісності й ефективності спільної діяльності, емпатії, міжособистісних стосунків [208].

На наш погляд, цікавою є також думка спеціалістів Центру психоаналізу Ю. Варри, згідно з якою будь-які міжособистісні стосунки складаються з когнітивних, афективних й конативних компонентів, серед яких перший елемент є концептуальним і включає сприймання та розуміння людиною об'єкта; другий – емоційний – характеризує переживання щодо взаємозв'язку з об'єктом. При цьому, залежно від ситуації, емоційний складник може рухатися у двох напрямках: у бік наближення або навпаки. Не лишається поза увагою вчених й індіферентне, тобто байдуже ставлення суб'єкта до об'єкта взаємодії, а іноді можна твердити і про його суперечливість чи амбівалентність. Конативний (поведінковий) компонент міжособистісних стосунків конструє поведінку людини: якщо між людьми існує симпатія, їхні дії є спрямованими на побудову конструктивного діалогу та взаємної підтримки; якщо ж у їхніх відносинах спостерігається антипатія, спілкування між ними надзвичайно ускладнюється, що проявляється в діях, узгоджених з соціокультурними нормами суспільного оточення [192].

Актуальними на сьогодні нам видаються наукові погляди К. Юнга [193]. на міжособистісні стосунки. За його версією, їх можна розподілити на чотири групи:

1. *Відносини партнерства*, взаємодоповнення (комплементарні) є гармонійними, оскільки дають можливість учасникам «добирати» те, чого їм бракує, але без маніпуляцій. Іншими словами, ці стосунки спрямовані на взаємне збагачення людей, які беруть у них участь.

2. *Відносини подібності* включають кількісну та якісну подібність у стосунках. Вони також вважаються гармонійними (конструктивними) та ґрунтуються на тому, що люди мають певні характеристики, подібні до інших (кількісна подібність), а мають одну подібну рису, але вона виражається досить

сильно (якісна подібність).

3. *Відносини протилежності* є деструктивними, бо вони засновані на відмінностях партнерів і характеризуються високим ступенем напруженості, що призводить до асиметрії стосунків, часто й до їх руйнування.

4. *Ділові відносини* є змішаними. Вони можуть бути рівними, спокійними, пов'язаними умовами певної угоди. Такі стосунки можуть бути гармонійними, коли вони виникають між людьми, об'єднаними спільною діяльністю. Але К. Юнг вважає, що в таких стосунках не може бути справжнього порозуміння .

К. Юнг [193] класифікує типи стосунків відповідно до їхньої конструктивності, спираючись на спрямованість щодо членів взаємин: або це взаємне збагачення, або кількісний чи якісний розвиток подібностей, або навпаки. Виокремлена група ділових стосунків має на меті досягнення результату спільної діяльності. На наш погляд, у ній поєднуються характеристики трьох попередніх груп, а конструктивний характер ділових взаємин залежить від переваги тих чи інших характеристик.

В. Лабунська стверджує, що для позначення міжособистісних стосунків використовується термін “взаємини”. Йдеться про акцентування уваги на тому, що міжособистісні стосунки (взаємини) людей є результатом взаєморозуміння, пізнання, впливу, оцінки, тобто «певним ідеальним продуктом спільних зусиль». Вчена аналізувала праці низки зарубіжних дослідників щодо значущості невербальної експресивної поведінки у відображенні якості міжособистісних відносин і виявила, що спектр цих стосунків відповідає трьом типам: рівність, підпорядкованість, перевага; охоплює доброзичливі, ворожі, підлеглі, домінувальні, щирі та нещирі, співчутливі чи відчужені тощо взаємини. Крім того, В. Лабунська дійшла висновку, що невербальні взаємодії є показником усіх типів стосунків. Найбільш чітко, зазначає вона, виділяються ворожі домінантні стосунки, нещирість. Вчена наголошує, що певна комбінація елементів вираження в структурі партнерської поведінки надає їх взаєминам (впливає на) зовнішній вигляд. Тому характеристики невербальної експресивної поведінки мають більшу вагу в ситуації

розпізнання стосунків партнерів, ніж навіть мовленнєва поведінка. Саме тому науковиця пропонує аналізувати всі взаємини суб'єкта в просторі трьох координат, кожна з яких має позитивний і негативний полюси. Всередину цих координат вписуються три групи міжособистісних відносин, що передаються через невербальні інтеракції: ступінь приналежності (потяг, любов – відштовхування, ненависть); домінування – підпорядкованість; залучення – «відсутність» [168, с. 192–203].

Отже, ступінь приналежності (афіліації) серед партнерів може бути однаковим або перебувати на різних рівнях. Якщо прихильність обох сторін є незначною, зазвичай виникають проблеми щодо побудови, а тим більше, розвитку цих стосунків, а високий – майже завжди призводить до конфліктів. Оптимальним вважається рівний ступінь афіліації в обох сторін. «Афіліація (англ. *affiliate* – приєднувати) – це соціальний мотив, який спонукає людей до взаємодії на підставі взаємно привабливих дружніх стосунків і прихильності, що приносять їм задоволення і взаємне збагачення» [144, с. 19]. Метою приналежності є побудова взаємної довіри, коли кожен партнер, навіть якщо й не любить іншого, ставиться до нього прихильно, надає дружню підтримку. Звичайно, неможливо любити усіх своїх ділових партнерів, щоб побудувати з ними гарні стосунки, але кожен з них потребує поваги. Зрештою, встановити й зберегти стосунки можна лише з повагою до іншої людини, оскільки повага є синонімом здатності донести до партнера, що його вважають всебічно та гармонійно розвиненим і гідним уваги, а співпраця з ним має велике значення.

Ми згодні з висловом Г. Дегтярьової про те, що «успіх особистості у взаємодії та спілкуванні досягається не лише завдяки взаєморозумінню, але й позитивному емоційному ставленню один до одного. Здатність людини до емпатії й мати уявлення про те, як її сприймає партнер, і відповідно інтерпретувати ситуацію та коригуватий упорядковувати власні дії, – дослідниця вважає основними умовами ефективності міжособистісної взаємодії» [83, с. 147]. Саме ці положення необхідно враховувати при побудові стосунків, спрямованих на ефективну спільну роботу.

Стосунки другої групи «домінування – підпорядкованість» – передбачають, що один із партнерів виявляє ініціативу, а інші йому підпорядковуються. У цьому випадку важливо вміти відчувати плече іншого, радіти за нього, жити його радощами та печалями й нехтувати власним егоцентризмом тощо (О. Ухтомський).

Інтерес людини до певних взаємин виявляється рівнем її залученості до стосунків. Це може бути глибокий інтерес до особистості партнера та спільної діяльності з ним тощо, або – навпаки. Тут необхідно розрізняти низьку зацікавленість взаєминами від повної відсутності такого інтересу. Якщо хоча б одна сторона зацікавлена у стосунках, вона може за допомогою афіліації та домінування змінити полюс залученості партнера до цих стосунків.

Під час детального огляду наукових джерел ми спостерігаємо, що різноманітність типів стосунків ставить перед дослідниками проблему критеріїв їх класифікації, на основі яких можна порівнювати різні стосунки у системі людських взаємин, вимірювати їх, аналізувати зміни і виокремлювати різні види тощо.

Сучасна наука пропонує безліч параметрів для класифікації стосунків, але більшість дослідників виокремлюють такі: знак взаємин, його «валентність» та спрямованість. «Цей параметр розподіляє стосунки на негативні й позитивні, амбівалентні й нульові; за спрямуванням – стосунки до себе й до іншого; модальність розкриває конкретну змістову чи якісну грань відносин; інтенсивність взаємин – кількісний параметр, який характеризує їхні прояви; ступінь усвідомленості й зрілості відносин; диференційованість, тобто «велика кількість відтінків» або розмаїття взаємин (наприклад, «сьогодні ти мені подобаєшся більше, ніж вчора» тощо); ступінь взаємності стосунків; ступінь їх глибини; ступінь витривалості стосунків; ступінь активності стосунків; ступінь визначеності відносин; ступінь типовості, стереотипності відносин (наприклад, «як у всіх» або «як подружжя» тощо); ступінь етичності відносин (відповідність взаємин ухваленим у суспільстві нормам); етичні взаємини з партнером – це, передусім, гуманні взаємини); ступінь конгруентності (конгруентна людина живе в мирі й злагоді з

самою собою і щира з собою). Рівень конгруентності показує відповідність зовнішнього вираження внутрішньому змістові; ступінь емоційності; стильовий бік відносин (в ситуації міжособистісної взаємодії кожен обирає свій стиль відносин, що характеризується ступенем самоконтролю, самообмеження, а також ступенем самоактуалізації у відносинах)» [168, с. 192–203].

В. Лабунська пропонує розглядати в якості критеріїв аналізу проксеміко-кінесичні компоненти структури міжособистісних стосунків. Крім цього, вчена вважає за необхідне взяти до уваги параметри, виокремлені В. М'ясищевим, які також стосуються системи взаємин та описують її на основі взаємозв'язків між ієрархічно побудованими окремими рівнями стосунків. Це їхнє домінування та цілісність. Перший із цих параметрів свідчить про існування домінування у відносинах, які визначають спрямованість особистості, а другий – про внутрішню послідовність взаємин, яка характеризується гармонією чи конфліктністю, суперечливістю. Застосування цих параметрів до аналізу невербальної та експресивної поведінки дає повне уявлення про систему взаємостосунків індивіда та її складники.

Поєднання інтелекту, сили й мудрості, які людина закладає до своєї поведінки, а також здатність залучати, мотивувати й налаштовувати людей через власну поведінку У. Дік називає «інтелектом взаємин». Іншими словами, «інтелект взаємин» – це талант спілкування з людьми. Він надає стратегічну перевагу й допомагає мати справу з конкурентами, перетворювати ділових партнерів у друзів і союзників, отримувати активну підтримку від них.

Все професійне життя проходить з іншими людьми, від прагнення яких до співпраці та здатності до неї залежить результат спільної роботи. Іншими словами, професійне життя та діяльність наповнені стосунками. Якщо фахівець хоче бути незалежним від сторонніх впливів у досягненні професійної мети, він повинен побудувати якомога більше позитивних стосунків. За твердженням У. Дік [71, с. 37, 39], робота приносить більше задоволення, коли пов'язана з позитивними контактами й стосунками, особливо в жорстких конкурентних умовах.

Людей, яким властивий «інтелект стосунків», на думку У. Дік, можна розпізнати за певними способами поведінки. «Наприклад: вони знають, як підійти до людей, легко зав'язують контакти і «завойовують» інших, ведуть цікаві бесіди, не бояться почати розмову з незнайомими людьми і вміють її підтримати. Крім того, такі люди вельми зацікавлені у відносинах з іншими й спілкуються з ними обережно й уважно. Вони емпатичні, швидко розуміють співрозмовника, можуть уявити себе в його ситуації й легко інтерпретують мову рухів його тіла. Емпатичність дозволяє їм емоційно впливати на інших, мотивувати їх, підвищити їхнє почуття власної гідності» [71, с. 41]. Люди з властивим їм «інтелектом стосунків» активно впливають на взаємини, в тому числі допомагають вирішувати конфлікти, відчують, що можна виграти від стосунків, з якими людьми їм корисно спілкуватися, а з якими – ні, а за необхідності і вони можуть керувати цим так, що за умов певної конкретної ситуації перервати контакт.

Вивчення наслідків взаємного впливу індивідів під час спільної діяльності в соціальних структурах різної складності, розподілу в групі певних ролей, психологічної сумісності учасників і засобів керування нею знаходяться у сфері інтересів психології міжособистісних стосунків. Натомість «соціальний феномен культури міжособистісних стосунків поєднує в собі гуманістичну мораль й етикет. Це різновид спілкування й поведінки, який завдяки морально-етичним принципам поваги, чемності, тактовності, гідності, шляхетності й відповідальності гармонізує людські стосунки в будь-якій соціальній площині. Високу культуру спілкування демонструє комунікативно компетентна людина, яка успішно застосовує арсенал морально-етичних норм і правил, вдало визначає характер людини, з якою спілкується» [202, с. 12]. З цієї точки гору, під комунікативною компетентністю розуміють досвідчене володіння вербальною та невербальною мовою та здатність спілкуватися соціально прийнятним чином, що включає в себе дотримання певних морально-етичних норм й аналіз та врахування психологічних особливостей співрозмовника.

Культура міжособистісних відносин належить до галузі сучасної етики, яка досліджує морально-етичні системи минулого та сьогодення, намагається знайти зразки поведінки та спілкування і має на меті сприяти встановленню гармонії в стосунках будь-якої сфери суспільного життя. Вона вивчає морально-етичні механізми боротьби з виявами агресії та жорстокості, здатні до подолання людського егоїзму, збагачення людини, сприяння її комунікативного вдосконалення. До цих механізмів належать моральні чесноти людини, норми суспільної моралі, правила етикету, морально-етична спадщина культури спілкування. «Взаємодія – це процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок. Головну особливість взаємодії становить причинна обумовленість, коли кожна зі сторін виступає як причина іншої і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони, що визначає розвиток об'єктів та їхніх структур» [169, с. 27].

Особливістю аналізу міжособистісної взаємодії у нашому дослідженні є те, що ми розглядаємо її в полікультурному контексті, тобто змістово й сутнісно пов'язуємо з міжкультурною комунікацією в процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Б. Ломов характеризує поняття «взаємодія» через поняття «відображення», підкреслюючи, що результат взаємодії – це виникнення змін у кожному з них. На його думку, взаємодія розташована в основі психічних явищ, вона обумовлює розвиток пізнавальних, емоційних, вольових процесів і формування особистості [178].

Як показник ефективності розвитку взаємодії В. Смирнов виокремлює: взаєморозуміння (розуміння спільної мети, завдань, мотивів, адекватне сприйняття оцінки, єдність спрямованості на загальну діяльність); взаємопізнання (об'єктивні знання індивідуальних особливостей, інтересів, схильність узнавати і розуміти, інтерес до інших і взаємовідносини (вираження такту, уваги, емоційна підготовка до сумісної діяльності, задоволення результатами; співчуття, співпереживання, повага, бажання спілкуватися);



взаємовплив, вміння погоджуватися, врахування думок і зауважень, модифікація способів поведінки, дій); взаємні дії (реалізація контактів, активність в колективній діяльності; прояв ініціативи в установленні контактів – координація дій, допомога, підтримка) [92].

Для визначення особистості в суспільному контексті однією з найбільш змістовних категорій є «відносини». На це вказують фактичні стосунки особистості. Активна продуктивна взаємодія індивідів формує соціальні відносини. Приєднуючись до них, індивід відтворює духовно та практично людський спосіб життя. Індивідуально трансформовані соціальні відносини формують внутрішню якісну визначеність особистості. Це виражається у формі відносин з іншими людьми, впливає на їхнє життя, ставлячись до них і втілюючись у своїх діях та вчинках [255, с. 9].

Термін «міжособистісний» вказує не лише на те, що об'єктом стосунків є інша особа, а й на взаємне узгодження цих стосунків. Тому міжособистісні стосунки відрізняються від самоставлення, ставлення до предметів тощо. Поняття «міжособистісні стосунки» зосереджується на емоційно-чуттєвому аспекті взаємодії між людьми та задіює фактор часу до аналізу спілкування, оскільки постійний міжособистісний зв'язок існує лише за рахунок постійного обміну особистісно-значущою інформацією. Виникає й особиста залежність контактуючих людей одне від одного, і взаємна відповідальність за сформовані стосунки. Отже, міжособистісні стосунки – це взаємні орієнтації, що розвиваються в індивідів, які контактують між собою.

З метою правильного сприйняття й оцінки індивіда потрібно пильно стежити за його поведінкою в ситуаціях, коли він виявляє себе як особистість в трьох основних сферах діяльності людини: навчанні, спілкуванні та праці. У вітчизняній соціальній психології особливості структури спілкування посідають важливе місце, і вивчення цього питання дозволяє виділити низку загальних уявлень щодо структури спілкування. Так, Б. Ломов виділяє три рівні спілкування [178, с. 26–27].

1. Перший рівень – макрорівень: спілкування індивіда з іншими людьми є найважливішим аспектом його способу життя. На цьому рівні процес спілкування вивчається з інтервалом, що прирівнюється до тривалості людського життя, з акцентом на аналізові розвитку психіки особистості.

2. Другий рівень – мезорівень (середній рівень): спілкування розглядається як мінливий ряд цілеспрямованих та логічно закінчених контактів або ситуацій взаємодії, в яких люди перебувають в процесі життя, в конкретних періодах, відрізках часу. Основним акцентом при розгляді спілкування на цьому рівні є змістовні компоненти ситуацій спілкування – «що», і «для чого».

3. Третій рівень – мікрорівень: увага зацентровується на аналізі елементарних одиниць спілкування як пов'язаних між собою дій або транзакцій. Важливо підкреслити, що основною одиницею спілкування є не зміна переривчастих актів поведінки, дій учасників, а їхня взаємодія. Вона включає не лише дії одного з партнерів, але і пов'язані з ними підтримку або контрдію партнера, наприклад, «запитання / відповідь», «мотивація діяти / дія», «передача інформації / ставлення, погляд на неї».

Щодо вибору вікової та соціальної категорії, слід зазначити, що студентські роки є значущим етапом у вихованні духовної культури. По-перше, вчені [37; 94; 112; 174; 262 та ін.] вказують на низку вікових особливостей молодих людей, які створюють сприятливі умови для їхнього духовного росту. Серед них: активізація самопізнання, самоприйняття та самовдосконалення, формування життєвого самовизначення як внутрішнього механізму духовної активності; посилення емоційної стабільності; підвищення інтересу до моральних проблем (мета, спосіб життя, обов'язки тощо); інтенсивний розвиток самосвідомості, орієнтація на майбутнє й усвідомлення особистої соціальної відповідальності, своєї ролі в його побудові; перехід від пізнання світу до його перетворення; включення до сфери активних інтересів не лише навчання, але й мистецтва, спорту, суспільної діяльності тощо. Цей період характеризує «не просто збільшення обсягу знань, але й розширення світогляду особистості,

прагнення проникнути в саму суть моральності, зрозуміти найбільш загальні закони поведінки людей і на цій основі виробити власні моральні критерії» [95, с. 15]. Водночас несформованість у студентів чітких духовно-моральних принципів, переосмислення та становлення ціннісних орієнтацій на фоні недостатнього життєвого досвіду загострюють їхній критицизм і навіть нігілізм. Саме тому в університеті виховна роль оточення (викладачів, одногрупників, фахівців – виразників майбутньої професії та ін.) залишається ще досить ваговою, що дозволяє організувати процес виховання духовної культури юнаків і дівчат цілеспрямовано. По-друге, в юнацькому віці усвідомлення ролі особистісного росту і збагачення внутрішнього світу, мотивація до самореалізації та творчості досить високі, що дає можливість залучати молодих людей до різних видів соціально значущої діяльності (у тому числі й формування готовності до міжособистісних взаємин), які володіють виховними можливостями та потенціалом для підвищення рівня їхньої духовної культури. Отже, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям» [141, с. 92].

Важливе значення для розвитку особистості в юнацькому віці має спілкування з однолітками. Це специфічний канал інформації, особливий вид міжособистісних відносин, а також один з видів емоційного контакту. Також у цей період приймається психологічна та соціальна самостійність юнака від дорослих, яка обумовлена насиченою комунікацією із ровесниками. Водночас, відносини набувають більш індивідуального та інтимного характеру, бо студенти шукають близьких серцю супутників по життю, які завжди прийдуть на допомогу, зрозуміють та будуть поряд.

Слід зауважити, що конфлікти в молодіжному студентському соціумі відбуваються досить часто. Так Т. Черкасова [272] визначає основні тенденції виникнення конфліктів в молодіжному соціумі:

- соціально-вікова нерівність (неадекватність сприйняття відносин оточення, тобто виникнення «комплексу неповноцінності»; принцип адміністративно-командного виховання);

- збільшення потреб і обмеження особистісних можливостей для їхнього задоволення (криза ціннісних орієнтацій, соціальна незахищеність, незадоволеність і нестача цінності молоді з боку суспільства);

- «вибухова» реакція на зовнішні подразники і соціальні перешкоди (передумовами міжособистісних конфліктів є нещирість у спілкуванні, зумовлена такими якостями студента як емоційна відкритість, чуйність, підвищена вразливість, ініціативність);

- ідеалізоване сприйняття світу (недолік виховання в підготовці до реального світу, криза життєвих цілей, інтересів).

У юнацькому віці також окреслюють дві амбівалентні тенденції щодо взаємодії з іншими співрозмовниками: збагачення сфери спілкування та одночасне від'єднання себе від суспільства. Перша особливість розкривається у потребі до ідентифікації з іншими людьми, через спілкування з друзями та на знайомства з іншими людьми. Особливо хотілося б відзначити, що юнак знаходиться в постійній готовності до контактів та прагне до спілкування з новими людьми.

Наступна закономірність, яка проявляє особливості спілкування – це психологічне проривання до індивідуалізації. Така особливість проявляється у високій вибірковості та вимогливості щодо дружніх вподобань по спілкуванню. Прагнення до відокремлення пояснюється бажанням захистити свій внутрішньо-особистісний світ від нападів оточення. Відокремлення дає юнаку здатність контролювати власні емоційні та впливи на процес [45]. Особистість студента можна охарактеризувати із трьох позицій [154, с. 5]:

- соціальної, яка втілює стосунки у соціумі, риси, породжені членством студента у певній соціальній групі. Ця сторона виявляється в особистості студента завдяки прийняттю його до складу студентської групи, виконанню ним функцій студента в закладі вищої освіти;
- психологічної – єдність психічних процесів, станів та рис особистості;
- біологічної – включає спадкові та вроджені особливості (тип вищої нервової діяльності, біохімічні характеристики організму, статура, зовнішній вигляд тощо).

Окрім того, студентство, з одного боку, є «предметом освітньої опіки держави та культурно-виховної турботи суспільства»; з іншого – становить «передовий загін молоді», виступає як «інноваційний резерв і потенційна еліта суспільства загалом, яка акумулює у своїх ідеях потенцію майбутніх політичних, культурних та економічних перетворень у суспільстві» (Лян Лін) [183, с. 10]; випускники закладів вищої освіти є не лише «спадкоємцями накопиченої попередніми поколіннями скарбниці досягнень матеріальної та духовної культури, її зберігачами та охоронцями», але й носіями цієї культури, вони значною мірою визначають рівень духовності суспільного життя (О. Пономарьов [223, с. 20]). Тобто студенти університетів, будучи в повному сенсі молодією елітою суспільства, поступово з виконавців стають ініціаторами та організаторами соціально значущої діяльності, трансляторами духовної культури.

У процесі дослідження проблеми нами виявлено низку особливостей освітнього середовища університету, що визначають його головну роль у вихованні духовної культури студентів. Так, на думку Г. Фазилзянової, це, насамперед, культурно-моральне середовище студентських колективів, гуманний стиль спілкування й поведінки, спрямування студентів до творчої самореалізації, самовдосконалення [267, с. 6]. М. Роганова звертає увагу на активний вплив науки, мистецтва, природничих і гуманітарних наук, що вивчаються у закладах вищої освіти, та наявність широкого спектра

можливостей самореалізації в навчальній, соціокультурній, професійній сферах університету, сфері міжособистісного спілкування різного рівня – від епізодичного партнерства до ціннісної взаємодії [232, с. 266]. Л. Вольнова розглядає заклад вищої освіти як центр соціальної активності великого міста, який сприяє виникненню міжкультурного діалогу в студентських колективах, де є представники різних культурних страт, національностей та релігій [51, с. 19].

Питання формування міжособистісних відносин розглядалося такими вченими: С. Яшник – формування культури міжособистісних відносини, Я. Довгополова – формування толерантних взаємовідносини, Т. Сергійчик – особливості формування міжособистісних відносини студентів технічних закладів вищої освіти. Проте сам процес формування міжособистісної взаємодії студентів-першокурсників закладів вищої освіти педагогічного профілю не був предметом спеціального дослідження, недостатньо вивчені педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу. В нашому дослідженні поняття «взаємовідносини» розглянуто стосовно взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу та «ставлення» щодо спрямованості дії на об'єкт або суб'єкт (до середовища; людей, які оточують; особистості; довкілля тощо). Відносини особистості формуються та змінюються під впливом кількох груп факторів, серед яких особлива роль належить особистісним і груповим факторам становлення системи відносин людини.

Для позначення міжособистісних відносин уживають термін «взаємини» для того, щоб підкреслити, що міжособистісні відносини є результатом взаємного сприйняття, пізнання, впливу, оцінювання.

Поняття «міжособистісна взаємодія» охоплює стосунки між людьми. Поняття «взаємовідносини» відображає якість сформованих відносин, а саме їхню взаємність, ступінь симетричності.

Виокремлюють два типи відносин особистості – засновані на безпосередніх відносинах між людьми та опосередкованого характеру або соціальні відносини.

Особливий тип відносин становлять суспільні відносини як взаємозв'язки між соціальними спільнотами та їхніми властивостями, що виникають у процесі спільної діяльності. Цей вид відносин можна класифікувати відповідно до сфери розгляду: класові, національні, групові, сімейні (на рівні соціальних спільностей); виробничі, навчальні, театральні (на рівні зайнятих тією або іншою діяльністю груп); міжособистісні (на рівні взаємозв'язків між людьми в групах); внутрішньоособистісні (емоційно-вольові настанови суб'єкта стосовно кого-небудь іншого).

Теоретичний аналіз літературних джерел (В. Куніцина, В. Мясищев, Н. Обозов, А. Петровський, Т. Сергійчик та інші) уможливив визначення *міжособистісних відносин* як «суб'єктивні зв'язки між людьми, які об'єктивно виявляються в характері та способах міжособистісної взаємодії, тобто взаємних впливів, які виявляють люди один до одного в процесі їхньої спільної діяльності та спілкування» [65].

Кожна окрема особистість розглядається у зв'язку з іншими членами певної соціальної групи, до якої вона належить. Це пов'язано з тим, що у людських взаєминах виявляється глибинне значення людського «Я» та унікальними кольорами «вплітається в канву об'єктивних суспільних відносин, дозволяючи виділити особливий їх рівень – міжособистісні стосунки, які ґрунтуються на основі певних чуттів людини, що виникають у неї з приводу іншої людини, її поведінки, діяльності, позиції в суспільстві» [237, с. 46]. Через те, що стосунки є основою професійної діяльності працівників сфери послуг, їхнє дослідження має практичне значення для студентів, молодих робітників та фахівців сфери послуг, які мають великий досвід.

Нині привертають увагу напрацювання українських учених, які розкривають деякі аспекти проблеми, а саме: формування культури взаємин (М. Євтух, Т. Черкашина [97]) взаємозв'язок між культурою та мораллю у виховному процесі, сукупність відносин людини й соціуму як сфера морального регулювання (Г. Васянович [36]); вплив особистісно-комунікативної компетентності на взаємини; інтерактивний процес як

цілеспрямована взаємодія та взаємовплив учасників освітнього процесу (Г. Дегтярьова [83, с. 135–152]); аналіз взаємозв'язку у стосунках викладачів та студентів у освітньому процесі технікуму та міжособистісної взаємодії вчителів із старшокласниками (З. Ковальчук [138]); вивчення особливостей формування міжособистісних відносин курсантів (І. Попович, Г. Топольницька [224; 266]); розвиток міжособистісних стосунків як передумова попередження педагогічних конфліктів (В. Кушнірюк [167]); оптимізація міжособистісних взаємин серед старших підлітків в позакласній роботі (Н. Мирончук [194]).

На думку Г. Васяновича, «життя особистості невіддільне від моральних вимог суспільства, як і перспектива розвитку суспільства нерозривно пов'язана з активністю людей. Тому моральна регуляція відносин особистості й суспільства є ніби внутрішнім моментом розвитку цих відносин, що вагомо впливає на діяльність особистості й суспільства» [36, с. 10]. Вчений акцентує увагу на тому, що «мораль у культурі є «зрізом» і аспектом усього суспільного існування людства. І надзвичайно важливу роль тут відіграє спілкування» [36, с. 14]. Саме система суспільних стосунків до навколишнього світу, до якої включена кожна людина з моменту свого народження й до смерті й до самої себе є найбільш специфічною характеристикою особистості, більш специфічною за низку інших компонентів, таких, як характер, темперамент, здібності, а розуміння особистістю свого життєвого шляху, особливостей самооцінних ставлень дає можливість зрозуміти те, чому і як вона вибудовує певні міжособистісні стосунки [207, с. 198].

Засновником психологічної теорії ставлень вважають В. Мясіщева, який продовжив ідеї О. Лазурського щодо класифікації особистостей за типами їх ставлення до навколишньої дійсності. Вчений сформулював один із керівних принципів теорії особистості в психології щодо того, що ставлення особистості – її потреби, інтереси, нахили – є не результатом певних абстрактних історичних умов, а головним чином є продуктом взаємодії з цілком конкретним середовищем, і наскільки це середовище забезпечує наявність простору для прояву та розвитку її індивідуальності – і в предметній діяльності, і в



соціальних стосунках, В. Мясичев визначав ставлення людини як «свідомий вибірковий, заснований на досвіді, психологічний зв'язок її з різними сторонами об'єктивної дійсності, що виявляється в її діях, реакціях, переживаннях. Вони утворюються і формуються у процесах діяльності» [202, с. 48]. Основні типи ставлень, на думку вченого, це потреби, спонукання, емоційні настанови (приятність, ворожість, любов, симпатія, антипатія), зацікавлення, оцінки, переконання. Домінують серед них, тим, що підпорядковує собі інші й визначає життя індивіда, є спрямованість особистості. Найвищий ступінь розвитку особистості та її настанов визначається свідомим ставленням до навколишнього світу й упевненістю у собі як свідомому ставленні до себе. Основним і визначальним фактором для особистості є її ставлення до людей, яке водночас функціонує як взаємовідносини або міжособистісні стосунки.

Згідно з концепцією, яку запропонував В. Мясичев, «стосунки формуються в процесі взаємодії людини із зовнішнім світом і складають інтегральну систему вибіркового свідомого зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності і виражаються в діях, реакціях та переживаннях людини та відображають її основні потреби та інтереси» [202, с. 15–38]. Він підкреслював, що система суспільних відносин, до якої включена людина з часу свого народження, формує її суб'єктивні відносини до всіх боків дійсності. «І саме ця система відносин людини до оточуючого світу і до самої себе є найбільш специфічною характеристикою особистості, більш специфічною, ніж, наприклад, низка її інших компонентів, таких як характер, темперамент, здібності» [202, с. 73].

Цілісна система відносин охоплює три взаємопов'язаних компоненти: ставлення людини до інших, до себе і до зовнішнього світу [203, с. 15–38]. В. Мясичев обґрунтував формування людських стосунків та зазначив, що «особистість характеризується насамперед як система стосунків людини до навколишньої дійсності. Найголовніше і визначальне в особистості – її ставлення до людей... Стосунки людини являють свідомий, заснований на

досвіді, вибірковий психологічний зв'язок з різними сторонами життя. Стосунки характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, тому вони і є рушійною силою особистості» [202, с. 23].

Отже, основною детермінантою групових процесів у первинних колективах є міжособистісні стосунки, опосередковані змістом групової діяльності та її суспільною значущістю.

Вчені відзначають, що міжособистісні стосунки охоплюють систему настанов, ціннісних орієнтацій, очікувань, стереотипів, через призму яких люди сприймають і оцінюють один одного. Також до структури міжособистісних стосунків автори відносять когнітивний, емоційний та інтеракційний компоненти [202, с. 423].

М. Вейт [37] виділяє «взаємини» як спосіб стосунків між окремими людьми, що ґрунтується на симпатії або антипатії, і виражає позицію кожної особистості, що спрямована на того, з ким вона контактує. Основне місце у них належить емоціям. Об'єктивною оцінкою виступає спільність інтересів, близьких чи віддалених цілей, поглядів. Взаємини аналізуються й виникають під час спілкування, яке фактично відбувається за допомогою мови, міміки та жестів, співпраці, співпереживання, різних форм поведінки. Вони передбачають обмін думками, цінностями, вивчення реального досвіду сторін для досягнення порозуміння. Лише за збалансованої взаємодії виникає симпатія, товарицькість, дружба, довіра.

Психолого-педагогічна структура міжособистісних взаємин складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, мотиваційного і діяльнісного. Емоційно-мотиваційний компонент структури міжособистісних взаємин становлять почуття, емоції, потреби, мотиви. Когнітивний компонент передбачає формування знань про загальнолюдські цінності, етику взаємин між людьми. Діяльнісний компонент є провідним у структурі міжособистісних стосунків, який охоплює рухи, дії, мову, вчинки, пов'язані із регуляцією суб'єктів та їхню взаємодією, інакше кажучи, як вважають автори [37, с. 42], із

конкретними вміннями і навичками поведінки і самокеруванням власною поведінкою.

Дослідники (М. Дяченко, Л. Кандибович, Я. Коломінський) пропонують таку структуру міжособистісної взаємодії: «1) певні спонукання (зацікавлення, розуміння потреби у взаємодії, співробітництві, спілкуванні тощо); 2) певна поведінка (мова, дії, жести, міміка тощо); 3) емоції і почуття (задоволення від спілкування, симпатія чи антипатія, взаємна атракція або негативні стани тощо); 4) пізнання (сприймання іншого, мислення, уява, уявлення); 5) саморегуляція, воля (витримка при відсутності взаєморозуміння, володіння собою у випадку конфлікту, надання допомоги іншим у важкій ситуації тощо)» [35].

У подальшому сприйняття стає досвідченим джерелом відносин, в яких визначальним є емоційна компонента. Повторні емоційні й негативні реакції викликаються умовно, вони виявляються перш за все у відносинах любові, прихильності, боязні, гальмування, ворожнечі. Це рівень конкретно-емоційних відносин.

Діяльність як джерело задоволення все більше опосередкована вибіркоким відношенням до осіб соціального оточення. Відносини набувають конкретно-особистісного характеру [30].

М. Бахтін у роботі «Естетика словесного творчества» писав: «Інша культура тільки в очах іншої культури розкривається повніше і глибше... один зміст розкриває свої глибини, зустрівшись і стикаючись з іншим змістом: між ними починається уявний діалог, який долає замкнутість й однобічність цих змістів, цих культур. Ми ставимо іншій культурі нові питання, яких вона сама не ставила, ми шукаємо в ній відповіді на ці наші питання, нові змістові глибини. Без цих питань не можна творчо зрозуміти нічого іншого ... При такій діалогічній зустрічі культур вони не зливаються й не змішуються, кожна з них зберігає свою єдність й відкрити цілісність, але вони взаємозбагачуються» [19].

У науковій літературі полікультурне середовище визначене як конкретний соціальний простір, для якого характерне співіснування та

взаємодія різноманітних і рівноцінних культур і який охоплює як формальні (дитячі садки, школи, технікуми, коледжі, інститути, університети, бібліотеки, музеї тощо), так і неформальні (родина, друзі, сусіди, спільності тощо) структури [103, с. 10].

Заслуговує на увагу аспект щодо формування міжособистісних взаємин студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету, який розглянутий недостатньо. Категорія полікультурної освіти визначається різними авторами по-різному (О. Дубовик, В. Болгаріна, І. Лощенова, О. Сухомлинська та ін.), однак вони можуть бути використані для виділення ключових ідей полікультурної міжособистісної взаємодії.

Культура міжнаціональних відносин, на думку А. Абсалямової, характеризується такими показниками: високим рівнем сприйняття національно-особливого й культурно-загального; не гіпертрофованою національною ідентифікацією і рефлексією; адекватним сприйняттям етнічного образу світу; усвідомленою спрямованістю спілкування і колективної діяльності з людьми різних національностей, ухваленням ідей мультикультуралізму; передачею позитивного досвіду міжнаціональної взаємодії дітям, умінням попереджати і вирішувати міжнаціональні конфлікти в дитячому середовищі [1, с. 16].

Як зазначає О. Лисенко: «...Принцип інтеркультурності (міжкультурності) припускає формування настанов на міжкультурну комунікацію... у самому співтоваристві (готовність і здатність... співтовариства до міжкультурних контактів, включаючи державні інститути й служби, бізнес-товариства, ЗМІ, громадські організації, населення... країни в цілому» [176, с. 106–110].

Студентський вік характеризується такими показниками: стійка увага, розвинута уява, сильна інтегрованість пам'яті. У цей час інтенсивно формується особистість, її поведінковий стиль. У більшості студентської молоді є великі цілі. У зв'язку з цим виникає проблема самоосвіти і самовиховання. Тому при організації діяльності студентів потрібно враховувати

їхні психологічні особливості, які змінюються з кожним новим курсом. Розрізняють такі складники формування особистості студента [18, с. 66]:

- самосвідомість як цілісний погляд на самого себе, емоційне ставлення до власного «я», самооцінка зовнішності, поведінки, психічних, вольових, моральних якостей, усвідомлення власних позитивних і негативних характеристик, на підставі яких формуються особисті причини для вдосконалення особистості, самовиховання та самоосвіти;

- світогляд як система поглядів, знань, переконань, власної життєвої філософії, яка ґрунтується на раніше засвоєній системі знань та здатності абстрактно і теоретично мислити;

- індивідуальність, яка виявляється у створенні власних теорій про сенс життя, кохання, щастя та ін.

Крім того, розвиток стосунків між студентським колективом та особистістю проходить через декілька фаз [113, с. 113–117]:

- *Адаптація* студента як члена нової групи. Перш, ніж усвідомити та реалізувати необхідність виявити себе як особистість, він повинен вивчити правила групи та оволодіти прийомами і засобами діяльності, які є у всіх інших її членів. З цієї причини у нього виникає об'єктивна потреба «бути таким, як усі», яка передбачає втрату певних індивідуальних характеристик.

- *Індивідуалізація*. Ця фаза полягає у загостренні суперечностей між результатом отриманої адаптації (студент став «таким, як усі») та потребою студента якомога більше виразити себе як неповторну особистість, з власною індивідуальністю, яка на даний час не задовольняється. Студент починає шукати шляхи і засоби, щоб виразити свою індивідуальність і продемонструвати це в студентській групі.

- *Інтеграція* особистості в групу: студент зберігає лише ті індивідуальні особливості, які відповідають потребам і вимогам розвитку групи, а також власній потребі зробити великий внесок у групове життя. Група також певною мірою змінює свої норми, набуваючи тих рис студента, які група визнає

значущими для власного розвитку. Так відбуваються взаємні зміна індивіда та групи.

Аналізуючи роботи М. Красовицького щодо впливу на характер цих взаємин, можна виділити такі чинники: *«соціальний* – соціальне становище в суспільстві, в даному регіоні, домінуючі риси соціальних взаємин, культурні та релігійні цінності, звичаї і традиції спілкування; *педагогічний* – традиції взаємин студентів даного вищого навчального закладу; *особистісний* – індивідуальні якості, інтелектуальний рівень, духовний потенціал, інтереси й прагнення, попередній досвід взаємин індивідів у групі, сім'ї, навколишньому середовищі; *психічний* – прагнення кожного індивіда до самоствердження й самовираження в групі відповідно до його вихованості й культури; самовиявлення; міра задоволення кожного своїм становищем у колективі; вплив неформальних лідерів, їхня спрямованість, сила впливу на інших; *фізіологічний* (біологічний) – біологічно-статеві чинники, темпи розвитку статевих інтересів» [159].

Людське спілкування – це надзвичайно широке та різноманітне задоволення потреби людини в людині. Завдання виховання колективу – проектування цього спілкування таким чином, щоб воно олюднювало особистість, відшліфовувало її моральну красу, щоб від спілкування із товаришами людина відчувала радість, нездоланне бажання бути з людьми», – писав В. Сухомлинський [260, с. 481].

Акцентуючи увагу на особистісній площині, він у багатьох випадках замінює слово «спілкування» словом «взаємини», яке, на наш погляд, має більш глибоке психолого-педагогічне значення. Він наводить два джерела виховання. І в кожному з них значну роль відводить темі взаємин. У першому джерелі – це соціально-політичні взаємини, а в другому – це складна різноманітність стосунків, серед яких перебуває людина [261, с. 296].

Відомий український вчений М. Євтух розглядає поняття «простору міжкультурного діалогу». Це – поле, у межах якого відбуваються контакти спілкування, зв'язки, відносини як між носіями різних культур, так і самих

культур, або ж їхніми елементами. На думку В. Євтуха, досягнення й розуміння простору буде більш адекватним, якщо розглядати його з точки зору фізичного (й до певної міри географічного) структурування, у якому реалізується діалог і відбувається обмін культурною інформацією, а також її змістове структурування. Фізичний вияв простору міжкультурного діалогу – передусім вулиці, ринки, магазини, будинки, в яких живуть носії різних культур, робочі місця, навчальні заклади та інші освітні установи, молодіжні та спортивні клуби, культурні та соціальні центри, релігійні установи, музеї, бібліотеки тощо [98, с. 9].

Вивчення іноземних мов, на думку науковця, стає сприятливим середовищем для того, щоб сформувати простір міжкультурного діалогу, тому що цей процес включає в себе накопичення інформації про культуру інших народів, яка за відповідних умов стає сильним стимулом та заохоченням до діалогу. «Адже знання про інших знімає бар'єри у спілкуванні з ними, у висліді якого у межах фізичного простору продукується простір інтелектуальний. Він, не маючи суто свого просторового виміру, дозволяє індивіду акумулювати інформацію, таким чином опосередковано залучаючи його до діалогу, а, вступаючи у процес безпосередньої взаємодії з іншими, перетворюється на активного актора з потужним силовим полем впливу» [99].

Зміст терміну «менеджмент міжкультурного діалогу» В. Євтух пропонує визначити як «структуроване управлінське явище процесу взаємодії культур чи то їх елементів, носіями яких є представники різних культурницьких традицій. Дослідники феномена взаємодії, скажімо, міжетнічної, зокрема з проявами конфліктних ситуацій, у її менеджменті виділяють дві форми: 1) вищий рівень (top-downconflictmanagement); 2) нижчий рівень (bottom-upconflictmanagement)» [98, с. 25].

Перший включає в себе всі заходи, ініційовані, реалізовані й контрольовані державними органами; другий – ті, що реалізуються за ініціативою звичайних акторів, серед яких – прості громадяни, об'єднані в громадські організації (неурядові), а також ті, що знаходяться поза будь-якими

асоціаціями. Це, очевидно, виявляє таку схему організації, а, отже, й представляє вибудовування поля самого діалогу як однієї з найпоширеніших форм взаємодії: у першому випадку, згори вниз, а у другому – знизу вгору. Максимальна ефективність діалогу буде забезпечена за умови, якщо ці рухи не вступатимуть у конфронтацію, й рух знизу знайде підтримку інституційної влади (можливо, у формі законів, спеціальних програм, заходів, фінансової допомоги), а рух згори зустрінє розуміння, сприйняття й довіру до себе.

### **1.3. Особливості формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету**

У 90-х роках ХХ століття у Міжнародній енциклопедії освіти подається таке тлумачення терміна «multicultural education»: «педагогічний процес, у якому подано дві і більше культури, які відрізняються за мовою, етнічною, національною або расовою ознакою» [318].

Полікультурне виховання – це одночасно придбання знань і відповідне виховання, «передача більш точної і досконалої інформації при повазі до груп меншин, подоланні упереджень та заохоченні терпимості, поліпшення академічних досягнень учнів із меншин, сприяння досягненню ідеалів демократії і плюралізму» [318].

Аналізуючи працю В. Міттера, зазначимо, що під полікультурною освітою він розуміє інтеграцію культур, яка повинна ідентифікуватися із багатовимірним поняттям, під яким розуміється система цінностей, необхідна для збереження та забезпечення виживання та розвитку кожної політичної та соціальної одиниці. Також він відзначає, що багатокультурна освіта може розглядатися як «міжособистісні відносини, тобто як мережа освітніх процесів (включаючи її організацію та результати), які характеризуються співіснуванням дітей (та дорослих), що походять із різного покоління та середовища» [195].



Інша американська дослідниця С. Ніето дає таке визначення: «Полікультурна освіта – це цінності, стосунки і погляди, які мають люди один про одного» [308, с. 298]. Вона багато уваги надає проблемам освіти, тому переконана, що багатокультурна освіта спрямована на те, щоб допомогти всім дітям стати кращими учнями і бути краще підготовленими до життя у XXI столітті. Тому, на її переконання, важливо таку освіту розглядати як перевагу, а не як проблему. Відмінності треба сприймати як доповнення до освіти кожної людини.

В. Подобед під полікультурним вихованням розуміє загальну парадигму або стратегію, що теоретично відображає реальні процеси культурного та освітнього життя, в тому числі й бажання різних культур зблизитися і взаємно вивчати розвиток терпимості та культурного різноманіття. Вчений формулює завдання полікультурної освіти так: «вивчення якомога більшої кількості культурних моделей та образів культури із «картинами світу», що її супроводжує – усієї їх розмаїтості, без абсолютизації або прийняття за ідеал якоїсь окремої культури (морально-етичної, релігійної системи, образу соціального устрою), переконання учнів у відносності будь-якої ціннісної ієрархії, будь-якого уявлення про необхідне, про істинне тощо; формування терпимості та толерантності по відношенню до іншокультурного буття як інструмента міжнаціонального спілкування, переконання у недопустимості расистських, шовіністичних та націоналістичних проявів у будь-якій сфері культурного життя; вивчення демократичних цінностей, які є єдиною можливою системою цінностей, гарантом збереження розмаїття за умови рівності та вільного розвитку всіх культур» [250, с. 113–114].

В. Подобед важливого значення надає формуванню полікультурної грамотності дорослих людей, зокрема педагогів, які будуть передавати свої знання підростаючому поколінню [250].

Метою полікультурної освіти дослідники визначають «формування людини, здатної до активної та ефективної життєдіяльності у багатонаціональному та полікультурному середовищі, яка володіє розвинутим

почуттям розуміння та поваги до інших культур, яка вміє жити у мирі та злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань» [253, с. 321].

Вважаємо за доцільне навести точку зору відомого вченого – Г. Дмитрієва – щодо мети полікультурної освіти. Він стверджує, що мета полікультурної освіти – сприяти за допомогою школи та інших освітніх інститутів, сім'ї та громадських організацій створенню демократичної держави, яка характеризується: толерантністю поглядів, суджень людей; визнанням та розвитком культурного плюралізму в суспільстві; рівними правами, обов'язками та можливостями для всіх громадян; ефективною участю всіх і кожного у прийнятті рішень, які стосуються як особистого життя людини, так і суспільства; справедливістю всіх і кожного; свободою вибору; повагою рішень більшості та захистом прав меншин; повагою права вільного вибору людиною своїх культурних ідентичностей [87].

Українські дослідники важливість етнізації сучасної освіти обговорюють на конференціях, конгресах, семінарах тощо. Виходить низка праць, в яких обґрунтовується доцільність запровадження ідей багатокультурності у навчально-виховний процес освітніх закладів України.

В. Болгаріна, І. Лощенова висловлюють свою думку щодо полікультурної освіти: «...така освіта, для якої ключовими поняттями є культура як вселюдське явище; це засіб допомогти особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток» [23, с. 3].

Л. Гончаренко суть інтеркультурної освіти і виховання вбачає в тому, «щоб навчити молоду людину знаходити своє місце стосовно інших, дати їй засоби урізноманітнити свої взаємини з іншими і пізнати різні культурні прояви свого оточення, включаючи конфліктні ситуації» [65, с. 99].

Під час проведення дослідження з'ясовано, що проблема формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету є сьогодні на часі.

Нормативні основи реалізації цього процесу визначено в таких основних документах, як Конституція України, Закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [101; 102; 145; 150; 206].

Так, у Законі України «Про освіту» наголошується, що заклади освіти мають забезпечити формування в учасників освітнього процесу «повагу до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками» [102]. Варто також зауважити, що в Законі «Про вищу освіту» серед основних завдань визначено такі: збереження та примноження культурних, моральних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення наукових знань серед членів суспільства, здійснення активної міжнародної діяльності в царині науки, освіти, культури, спорту й мистецтва [101].

У руслі досліджуваної проблеми варто також зауважити, що в тексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні виокремлено основні проблеми, що існують сьогодні в царині освіти. Зокрема, деякі з них стосуються проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, а саме такі: недостатня відповідність освіти запитам окремих людей, вимогам суспільства та потребам сучасного ринку праці; відсутність цілісної системи фізичного, морального й духовного виховання дітей та молоді; зниження загального рівня культури, духовності, суспільної моралі, культури студентської молоді; повільні темпи гуманізації й демократизації вищої освіти; низький рівень соціально-правового захисту суб'єктів освітнього процесу [28].

У світлі цього слід зазначити, що забезпечення готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету сприяє успішному вирішенню таких завдань, як налагодження зв'язків між закладами освіти, інтеграція української освіти в європейський та світовий освітній простір, забезпечення освітніх потреб національних меншин.

У низці дисертаційних досліджень та статей висвітлюються різні аспекти полікультурної підготовки: полікультурна компетентність майбутнього вчителя (Р. Агадуллін), особливості полікультурної освіти майбутніх вчителів в інших країнах (Я. Гулецька, О. Мілютіна), виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі (В. Долженко), професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів до роботи в умовах полікультурного середовища (А. Сущенко), актуальні аспекти підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах полікультурного середовища (О. Реброва), підготовка майбутніх учителів до роботи з полікультурного виховання (С. Беляєв, Л. Волик), технології формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету (О. Гуренко), формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу (Я. Довгополова) та ін.

Модель підготовки педагогів – фахівців по роботі з молоддю в умовах полікультурного регіону пропонує О. Грива. Представлені напрацювання автора щодо «формування толерантності у дітей і молоді, моделі виховання толерантної особистості та соціально-педагогічної підготовки фахівців до роботи в умовах полікультурності» [70]. Враховуючи характер соціально-педагогічних технологій, специфіку багатонаціонального середовища України та особливості соціальної роботи з дітьми та молоддю, автором було представлено такі технології: «Виховання толерантної особистості в умовах полікультурного суспільства», «Виховання толерантності в профілактиці негативних явищ у полікультурному середовищі» тощо [71].

К. Юр'єва обґрунтувала «кваліметричну модель результативності етнопедagogічної підготовки майбутніх учителів початкових класів як органічного складника професійної підготовки до роботи в умовах поліетнічного суспільства» [277, с. 214].

Технологію формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету розроблено О. Гуренко. Згідно з планом її дослідження у навчальний процес окремих РДЖ України було впроваджено

спецкурси з етнокультури національних меншин українського Північного Приазов'я – болгар, греків, німців тощо [77]. Також дослідницею було видано навчальний посібник «Етнокультура національних меншин українського Північного Приазов'я», який може успішно використовуватися у навчальному процесі як педагогічних, так і інших закладів вищої освіти України [78].

Є. Яковенко-Глушенкова пропонує закладам вищої освіти щодо підготовки фахівців такі рекомендації: дотримання рівності культур, а також гуманістичних стосунків між представниками різних етнічних груп; включити у педагогічний процес спеціалізований навчальний курс; використовувати методи і форми (творчі роботи, країнознавчі експедиції, виховні задачі, ігри, тренінги), орієнтовані на професійну підготовку майбутніх учителів [279].

М. Кізім обґрунтовує необхідність полікультурної підготовки педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти України (підвищення кваліфікації педагогів), показує перспективи запровадження універсальних спецкурсів з полікультурної підготовки для всіх категорій учителів [122].

Для нашого дослідження цінним є дисертаційна робота Я. Довгополової, в якій було зроблено теоретичний аналіз проблеми формування толерантних відносин студентів під час позанавчальної діяльності; визначено й обґрунтовано сутність понять «толерантні відносини» та «полікультурне середовище»; визначено особливості соціально-педагогічних умов формування толерантних відносин студентів; суттєво поглиблено наукові уявлення про сучасне студентство як полікультурну групу молоді [88].

Є. Степанов зазначає, що ефективність системи формування культури міжетнічних відносин студентів досягається, якщо завдання формування певних якостей конкретно й цілеспрямовано вирішується в системі виховної роботи закладу вищої освіти. Студенти беруть участь у різних заходах, пов'язаних з міжетнічними контактами й міжкультурною комунікацією, їхня діяльність відбувається в полікультурному середовищі під час міжетнічної взаємодії. Автором визначаються принципи формування культури міжетнічних

відносин студентів: духовність, гуманізація, естетизація, культуровідповідність, полікультурність, толерантність.

Цінним для нашого дослідження є навчальний посібник В. Кузьменко, Л. Гончаренко «Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи». У посібнику визначено актуальність проблеми мультикультуралізму; визначено поняття: «культура», «полікультурність», «полікультурна освіта», «культурні цінності», «духовна, матеріальна культури», «наукова картина світу» тощо; відображено стан сучасної полікультурної освіти та її історичний розвиток; розглянуто форми та методи підготовки вчителів до полікультурної освіти та важливість проблеми полікультурності. Представлений у навчальному посібнику матеріал допомагає сформувати особистісні якості вчителя трудового навчання (толерантність, культура міжетнічного спілкування, міжкультурна комунікація тощо) та цінності, які є необхідними для всіх, хто живе в культурно різноманітному середовищі [163].

В основу підготовки вчителів до професійної діяльності в багатонаціональних закладах А. Кудусова заклала принцип полікультурності, що передбачає організацію професійної підготовки майбутніх учителів з метою розвинути в них уміння характеризувати власну культуру, не протиставляючи її іншій, бачити міжкультурні зв'язки [162].

Педагогічний інтерес представляють умови та засоби етнокультурного становлення особистості майбутнього педагога, виявлені в роботі С. Федорової. Серед визначальних умов автор виокремлює: наявність етнічної самосвідомості (здатність до самовизначення в культурі, потяг до самоосвіти); уміння педагогічно грамотно організувати навчально-виховний процес у поліетнічному середовищі (уміння використовувати аксіологічний потенціал народної педагогіки, вміння працювати з поліетнічним колективом) [268].

У дослідженні Е. Бубнова сутність поліетнічного виховання розглядається як ціннісне ставлення людини до інших, що виражається в ухваленні, визнанні й розумінні представників інших культур, де: ухвалення –

це позитивне ставлення до інаковості; визнання – здатність бачити в представникові іншого етносу, іншої культури носія інших цінностей і поглядів, іншого способу життя, а також усвідомлення його права й можливості бути іншим; розуміння – здатність на рівні смислового усвідомлення життя сприймати світ очима іншої людини, з її точки зору [27, с. 8].

У сучасній українській науковій літературі також наголошується на необхідності формування полікультурної компетентності студентів вищої школи.

Зокрема, З. Гасанов привертає увагу до того факту, що поширення процесів глобалізації та збільшення кількості міжетнічних конфліктів у всьому світі зумовили значне підвищення уваги державних діячів, науковців та педагогів-практиків до здійснення полікультурної освіти як одного з найважливіших напрямів державної політики в Україні. Активна інтеграція цієї держави в європейський простір, орієнтація на впровадження загальноєвропейських цінностей та ідеалів вимагають здійснення докорінної модернізації вищої школи, реформування системи полікультурної підготовки майбутніх фахівців [58].

Науковець також констатує, що в студентському колі нерідко спостерігається відсутність у молодих людей поваги до представників інших народів та їхніх культур. У свою чергу, це стає причиною розгортання гострих конфліктів на національному ґрунті. Проте загальна геокультурна ситуація в світі вимагає, щоб кожний член суспільства був здатний налагоджувати взаємовигідний і конструктивний діалог з іншими суб'єктами спільної діяльності, будувати гуманні відносини з носіями інших культур. У світлі цього важливим завданням вищої школи стає підготовка високопрофесійного фахівця, який спроможний успішно взаємодіяти з іншими людьми в умовах полікультурного суспільства на засадах демократичних і гуманістичних цінностей [58].

Як встановлено, в різних наукових джерелах представлений цікавий досвід формування готовності студентської молоді до міжособистісної

взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, які навчаються за різними спеціальностями у вищій школі. Проаналізуємо цей досвід більш детально.

Так, О. Зеленська дійшла висновку про те, що успішному формуванню полікультурної компетентності студентів сприяє дотримання таких педагогічних умов: забезпечення полікультурної спрямованості змісту гуманітарних дисциплін; організація взаємодії молодих людей у різних видах комунікативної діяльності для накопичення практичного досвіду прояву бажаної якості [105, с. 6].

Як встановлено в дослідженні, А. Щербаковою було визначено, обґрунтовано й експериментально перевірено схожі умови забезпечення ефективності формування полікультурної компетентності студентів вищої школи [276, с. 7].

О. Кондратьєва зазначає, що успішному формуванню полікультурної компетентності студентів вищої школи сприяє створення полікультурного освітнього середовища для забезпечення полікультурної спрямованості особистості майбутнього фахівця; опора на самоосвітню діяльність студента, його особистісні якості в умовах полікультурного соціуму; забезпечення цілеспрямованості та єдності стратегії мовної підготовки студентів у полікультурному контексті на засадах лінгвокраїнознавчого підходу [145, с. 112; 115; 117].

Під час проведення дослідження в нагоді також стали висновки Р. Кравця щодо технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців, що реалізується за такими етапами: мотиваційно-організаційний (активізація основних фонових знань людини, необхідних їй для правильного сприйняття інших культур, усунення соціокультурних перешкод, подолання стереотипів, подальшого розвитку інтересу до різних культурних цінностей); операційно-когнітивний (безпосереднє ознайомлення студентів зі специфікою культур інших етносів та країн, забезпечення осмислення молодими людьми суті культурних процесів, явищ та їх взаємозв'язку між собою); діагностично-



орієнтувальний (здійснення моніторингу та за необхідності внесення коректив у реалізацію процесу формування полікультурної компетентності, коригування стилю міжкультурної комунікації на основі зіставлення об'єктивних вимог до професійної готовності фахівців та реальним її станом); аналітико-результативний (підбиття підсумків роботи з формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців, аналіз ефективності створеного навчально-методичного комплексу й розробленої технології) [158, с. 292–296].

Під час проведення дослідження в нагоді стали висновки О. Котенко про те, що на сучасному етапі глобалізації суспільства значно загострюється потреба у формуванні в сучасній студентській молоді ціннісного плюралізму, толерантності, культурного релятивізму, готовності до співробітництва з людьми, які є представниками різних національностей, рас, культур та віросповідань. Ця суспільна потреба актуалізує важливість формування в молоді полікультурної компетентності [155].

У процесі здійснення наукового пошуку дослідниця дійшла висновку, що для підготовки у вищій школі компетентного фахівця, спроможного успішно працювати в полікультурному середовищі, необхідно забезпечити такі важливі заходи: оновлення змісту освітніх стратегій в українській системі вищої освіти; розроблення моделі формування компетентності майбутніх фахівців з урахуванням полікультурного компонента; здійснення культурологічної й полікультурної підготовки викладачів закладів вищої освіти України до роботи зі студентами в окресленому напрямі; забезпечення кореляції освітніх програм вищої школи в контексті забезпечення їхньої полікультурної спрямованості; активізація пізнавально-пошукової діяльності майбутніх фахівців шляхом реалізації новітніх освітніх технологій [145].

М. Моцарт розробила та здійснила апробацію структурно-функціональної системи формування полікультурної компетентності студентів. Ця система включає теоретико-методичну основу дослідження (наукові підходи, специфічні принципи) та такі блоки: мотиваційно-цільовий (його функції, стратегічна мета, тактичні й оперативні цілі); змістово-технологічний (його

функції, зміст, методи, форми); оцінно-результативний (його функції, критерії, показники, рівні сформованості, методи й методики діагностування, проміжні та кінцевий результати). Доцільно також зазначити, що в моделі представлено різні методи й форми роботи, спрямовані на формування цієї компетентності. Як довела М. Моцарт, реалізація зазначеної моделі сприяє підвищенню рівня сформованості полікультурної компетентності студентів вищої школи [200].

Доцільно також звернути увагу на результати дослідження Л. Султанової, під час проведення якого було розроблено й експериментально перевірено авторську структурно-функціональну модель полікультурної освіти студентів. Ця модель включає такі блоки: методологічний (основні ідеї сучасної парадигми освіти, закономірності полікультурної освіти, методологічні підходи до її здійснення); змістово-процесуальний (мета, завдання, зміст полікультурної освіти, методи та форми її організації; етапи формування полікультурної компетентності); критеріально-діагностувальний (компоненти полікультурної компетентності; критерії й рівні сформованості; результат полікультурної освіти – сформованість полікультурної компетентності студентів) [258, с. 250].

Ч. Ювель зазначає, що в процесі формування полікультурної компетентності молоді педагоги значну увагу приділяють вивченню студентами культурних традицій. Однак ця компетентність має забезпечувати успішність здійснення людиною різних форм міжособистісного спілкування та міжкультурної комунікації. Тому важливо організувати оволодіння молодими людьми вмінь реалізовувати міжкультурне ділове листування та інші форми письмової комунікації, а також передбачити засвоєння майбутніми фахівцями вмінь грамотно реалізовувати усне спілкування (ділове та приватне), включаючи оптимальний вибір його невербальних засобів [275].

Сучасний етап соціокультурних та економічних змін у різних частинах українського суспільства висуває нові вимоги до формування особистості студента педагогічного університету. На вимогу часу студент педагогічного університету має бути компетентним та конкурентоспроможним, володіти

високим професіоналізмом, мати високий інтелектуальний потенціал та сформовані практичні навички, уміння, майстерність, що уможливають ефективне виконання функцій у практичній діяльності.

Практична підготовка у закладі вищої освіти повинна мати більш виражену прагматичну спрямованість, бути орієнтованою на формування професійної компетентності, що визначається специфікою майбутньої професійної діяльності. Ефективна організація освітнього процесу в системі професійного навчання студентів орієнтована на успішне та ефективне засвоєння професійних знань, формування адекватної сучасним вимогам наукової позиції студента, на формування їхньої особистості.

О. Дубасенюк серед різноманітних моделей педагогічної освіти виділяє моделі соціальних взаємодій, орієнтовані на поліпшення взаємодії між людиною і культурою, а також між людьми. Вони відображають природне прагнення людини до соціальних відносин і створення кращого суспільства з метою розвитку демократії в країні й залучення студентів – майбутніх педагогів – до вдосконалення суспільства та поліпшення міжособистісних стосунків. Слід зазначити, що розроблені інформаційно-процесуальні моделі можна застосувати і до соціальних взаємовідносин. Основним методом цього типу є взаємодія групи, в якій відбувається зростання студента. Також переважають персонологічні моделі або персонологічний підхід до педагогічної освіти. Представники цієї течії вважають, що освіта має відповідати потребам особистості й допомагати їй розвиватися власним шляхом. Цей підхід фокусується на індивідуальній внутрішній організації, яка хоче покращити взаємовідносини з навколишнім середовищем та іншими людьми. У контексті персоналістичної педагогіки (Й. Ковельський, Г. Квятковська, Є. Монье та інші) кожна людина є індивідуальною особистістю й має гідність та цінність. Тому нинішні концепції становлення вчителя мають свої особливості, потребують врахування специфіки полікультурного середовища. Важливо враховувати життєву ситуацію особистості, в якій вона перебуває, її плани, цілі, ціннісні інтереси та потреби у пізнанні.

Міжетнічне спілкування є «цілеспрямованим, планомірно організованим процесом, який передбачає: оволодіння студентами знаннями про народи світу, їх співдружність, основні права і свободи народів; організацію безпосереднього досвіду спілкування з представниками різних етносів, етнічних груп; вироблення вмінь та навичок подолання особистісно-психологічних бар'єрів у міжетнічному спілкуванні, конфліктних ситуаціях; формування високоморальної мотивації, позитивних дій і вчинків під час спілкування з представниками різних етносів, етнічних груп» [58].

Для підготовки студентів до міжетнічної взаємодії слід ураховувати методи, відомі як культурні асимілятори. Ці методи мають на меті навчити студентів дивитися на ситуацію з точки зору членів групи, розуміти їхній світогляд (Т. Альберт, Г. Тріандіас, Т. Устименко). Відповідно до цієї методики необхідно надати студентам якомога більше інформації про відмінності між культурами деяких націй. «Культурні асимілятори» мають у своєму складі описи ситуацій, у яких взаємодіють персонажі двох культур і чотирьох пояснень поведінки героїв до кожної з них. При цьому ситуації обрані так, щоб показати важливі, принципові відмінності між культурами. Крім того, ситуації повинні описувати випадки, які часто трактуються неправильно у міжособистісній взаємодії, й такі, які дозволяють отримати важливі знання про культуру іншої нації. Під час підбору ситуацій також мають враховуватися стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаях, особливостях поведінкових характеристик; орієнтування культури на колективізм чи індивідуалізм. Важливо враховувати специфіку виховання та навчання дітей, соціальні ідеали, особливості спілкування та стосунків між дорослими, батьками та дітьми. Приклади потенційних конфліктних ситуацій можна знайти у етнографічній, історичній, педагогічній літературі, періодичних виданнях, практичних спостереженнях.

Учені стверджують, що тривала реалізація «культурних асиміляторів» в освітньому процесі ефективно працює над формуванням позитивних стосунків, зменшенням використання негативних стереотипів, збагаченням інформації про

культурні відмінності, поліпшенням міжособистісних взаємин в іншому культурному середовищі.

Науково-методичне забезпечення процесу підготовки студентів до толерантної взаємодії має велике значення з урахуванням досвіду особистого спілкування учнів, організації самостійної пізнавальної діяльності, навчальних планів, посібників, методичних навчальних матеріалів.

Учені визначають такі психолого-педагогічні умови ефективності підготовки студентів до толерантної взаємодії: високий рівень компетентності викладачів ЗВО у галузі досліджень; заохочення студентів до міжкультурного спілкування; створення можливостей для самореалізації студентів у комунікаціях різними способами; включення практик аналізу проблем комунікації на основі цінностей; забезпечення комунікативного фокусу під час викладання навчальних дисциплін; робота з науково-, навчально-методичною літературою; формування гуманістичних відносин системи «викладач-студент»; створення позитивної психологічної атмосфери в студентському колективі [50, с. 92].

О. Дубасенюк вважає, що підготовка студентів до толерантної взаємодії потребує «модернізації змісту педагогічної освіти за такими критеріями: прогностичність – виокремлення оперативних, тактичних та стратегічних цілей, що мають передбачати зміни в суспільстві і, відповідно, в системі полікультурної педагогічної освіти; збагачення та розвиток міжкультурних традицій і збереження гуманістичних цінностей світової та національної культури; взаємозв'язки між процесами навчання, освіти і науково-дослідної роботи, враховуючи особливості полікультурного середовища; розвиток різних видів толерантної взаємодії суб'єктів освітнього простору; зовнішня цілісність, тобто підтримка і розширення зв'язків між всіма ланками системи освіти» [95].

Навчання в закладах вищої освіти надає значні можливості для реалізації особистісного потенціалу. Освітнє середовище ЗВО Т. Кошманова визначає як «цілісний соціально-психологічний простір, який охоплює сукупність умов, взаємозв'язків, сформованих на основі міжособистісної взаємодії, систему цілей,

намірів, засобів комунікації й інформації, які відіграють освітню роль, а також організованих педагогічних впливів, процесів» [211].

Теоретичний аналіз наукової літератури та аналіз практики професійної діяльності студентів педагогічних університетів свідчить про зв'язок інтелекту особистості та успішності її професійної діяльності. Професійний інтелект формується в процесі професійного навчання в результаті вирішення освітніх та професійних завдань та визначає професійні компетенції студентів загалом. Саме тому серед багаточисельних проблем професійної підготовки студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету можна виокремити проблему становлення їхнього емоційного інтелекту.

Психологами сучасності розроблено багато способів та засобів для розуміння людиною своїх емоцій, мотивів та реакцій. Д. Гоулман у книзі «Емоційний інтелект. Чому це може бути важливішим за IQ» говорить про психотерапію як спосіб коригування емоційних реакцій. Можна обговорювати переважання одного методу коригування емоційних реакцій над іншим, але така різноманітність точно задовольняє потребу різних людей у різних підходах до саморозвитку.

Професійна успішність особистості, безсумнівно, пов'язана зі знаннями, уміннями й навичками, ерудицією та загальною здатністю до мислення, тобто із загальним інтелектуальним рівнем. Тривалий час у системі фахової підготовки студентів соціономічних професій домінувала когнітивна орієнтація, для якої характерне ігнорування емоцій. Однак у більшості випадків високий рівень загального інтелекту є недостатнім. Одним із психологічних конструктів, що дозволяє інтегрувати когнітивні та афективні процеси, є феномен емоційного інтелекту.

Одним із вирішальних чинників професійної компетентності майбутнього фахівця є формування емоційної компетентності в процесі підготовки. Адже вона дозволить забезпечити майбутньому фахівцю ефективну міжособистісну взаємодію у майбутній професійній діяльності. Сьогодні емоційний інтелект у

самому широкому трактуванню поєднує здатність особистості до ефективного спілкування за допомогою розуміння емоцій інших людей та вміння пристосуватися до їхнього емоційного стану. Таке вміння володіти собою й грамотно організувати взаємодію є незамінним, якщо йдеться про сферу діяльності, що припускає безпосереднє спілкування з оточенням. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту дозволяє домагатися професійного й життєвого успіху в цілому.

З. Ковальчук зазначає, що «у педагогічному плані не розроблені наукові підходи до цілеспрямованого формування в процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання на основі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів і станів та стійких властивостей особистості» [138].

Головною особливістю компетентності, зокрема емоційної, як педагогічного явища є те, що компетентність – це не конкретні предметні навички, абстрактні загальні розумові чи логічні операції (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а конкретні життєві навички необхідні для людини будь-якої професії та віку. Привертає увагу характеристика суті поняття «емоційна компетентність», що здійснила С. Федорова [268].

Одним із аспектів формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету виступає процес формування емоційного інтелекту як поєднання здатностей, знань, умінь і навичок, які дають змогу людині контролювати власні емоції, аналізувати ситуацію спілкування, створювати позитивну емоційну атмосферу під час спілкування. Слід констатувати єдність поглядів як вітчизняних, так і зарубіжних учених у питанні, що стосується можливості розвитку емоційного інтелекту протягом життя. Отже, ефективність розвитку компонентів емоційного інтелекту студентів можлива шляхом спеціально організованого навчання.

## Висновки до першого розділу

У першому розділі на підставі аналізу наукової літератури з проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету було виокремлено й опрацьовано різні групи джерел, а саме: проаналізовано українські й міжнародні нормативні документи, що регламентують процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету; схарактеризовано зміст таких документів, як Статут ООН з питань освіти, науки і культури, Загальна декларація прав людини, Загальна декларація ЮНЕСКО про культурне різноманіття тощо; опрацьовано нормативні документи, які визначають вимоги до формування полікультурної компетентності в Україні. Серед цих документів слід відзначити такі: Конституція України, Закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні тощо.

У представленому розділі дисертаційного дослідження було визначено сутність та зміст міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету, охарактеризовано проблему формування міжособистісної взаємодії у сучасній педагогічній теорії та практиці.

Проведений аналіз проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету на сучасному етапі дозволив стверджувати, що цей процес є складним, динамічним і безперервним та вимагає урахування сучасних вимог полікультурного соціуму. Підвищення рівня компетентності майбутніх педагогів є актуальними завданнями сучасної вищої освіти.

Сучасний педагог має бути здатним до роботи в умовах полікультурного освітнього середовища та бути налаштованим на толерантні відносини. Тому основною метою діяльності педагогічних закладів освіти на сучасному етапі є



підготовка фахівця, зорієнтованого на особистісний і професійний саморозвиток, здатного здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, спрямовану на формування освітніх і духовно-культурних потреб в умовах полікультурного освітнього середовища. Як наслідок, основу кардинальних змін у системі професійно-педагогічної підготовки студентської молоді покладено певні методологічні засади, які визначають роль педагога як суб'єкта полікультурного середовища.

У контексті нашого дослідження було визначено, що основною метою педагога з реалізації полікультурної спрямованості професійної підготовки є: організація освітнього процесу, побудованого на основі діалогу культур; виховання поваги і формування інтересу до національних цінностей та особливостей інших народів, їхньої мови, традицій, культур; принцип творчої доцільності використання культурних цінностей.

Під час дослідження обґрунтовані основні тенденції розвитку полікультурної підготовки студентської молоді, а саме глобалізацію культурно-освітнього процесу, відкритість до інших культур, формування мультиідентичності особистості, розуміння інтеркультурної перспективи освітнього процесу.

Матеріали першого розділу знайшли відображення в таких публікаціях автора: [119; 120; 125; 130].

## РОЗДІЛ 2.

# МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО МІЖОСОБИСТІСТОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

### **2.1. Структура готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету**

Полікультурна освіта – це освіта, яка формує в особистості готовність до активної роботи в сучасному соціокультурному середовищі, яка зберігає свою самобутність, прагне до поваги та розуміння інших етнокультурних спільнот, життя в мирі та злагоді з представниками різних расових, етнічних культурних, релігійних спільнот.

Важливою умовою формування позитивних міжетнічних стосунків є прояв толерантності. Проявляючи міжетнічну толерантність, людина ніколи не буде прагнути підкорити собі іншого, завдати йому шкоди. Толерантність передбачає повагу гідності кожного, здатність визнавати інші погляди, думки, спосіб життя, усвідомлювати те, що кожна особистість має право на наявність та збереження індивідуальності. Міжетнічна толерантність сприяє взаємопізнанню, при якому етнічні спільноти звертають увагу, в першу чергу, на споріднені цінності (загальнолюдські), а потім на такі, які їх розрізняють (національні). При цьому останні не мають сприйматися як негатив, а як закономірність, яку треба сприймати, розуміти й поважати. Прояви толерантності сприяють регулюванню взаємин між людьми, визначають прагнення ставитися до іншої людини, як до самої себе.

Толерантність належить до загальнолюдських цінностей і тому є важливою умовою розвитку діалогу культур. Діалог дає можливість для рівноправної взаємодії під час міжкультурних відносин.

Міжкультурні відносини за своєю суттю дуже близькі до міжетнічних, адже будь-яка етносоціальна спільнота є носієм тих чи інших культурних традицій.

Стосунки на міжкультурному рівні можуть бути як позитивними, так і негативними. Останні, як правило, зумовлені тим, що відмінності, які існують між культурними групами (мовні, у поведінці, способі життя, світогляді, віруваннях тощо) сприймаються вороже або підозріло. Часто люди, порівнюючи свою культуру з культурою інших, помічають різницю сприймають її як негатив. Таке порівняння призводить до поділу культур на «вищі» та «нижчі», на «досконалі» та «примітивні». Якщо такі процеси відбуваються в межах одного суспільства, то воно приречене на розпад, оскільки одні («вищі») будуть утискати права інших («нижчих»), які змушені будуть боротися проти таких проявів. Часто це призводить до культурної асиміляції.

Пошук спільних рис між етносами сприяє їх зближенню, кращому розумінню, призводить до інтеграції, яка має враховувати і національні цінності кожного етносу. Правильно проведені інтегративні процеси ніколи не призведуть до асиміляції та до утворення авторитарних держав.

Причиною негативних міжкультурних стосунків є неправильне розуміння людьми особливостей інших культур. Воно породжене недостатністю інформації або її викривленням. На підставі цього в людини зароджуються стереотипи та упередження, які звужують мислення особистості та призводять до «наклеювання ярликів». Стереотип соціальний – стійке спрощене уявлення про соціальний об'єкт або явище. Він відображає звичне ставлення до них людей, яке склалося під впливом життєвих умов та попереднього досвіду [211]. «Культурні стереотипи – це неповні, перекручені, емоційно чи оцінно забарвлені уявлення про різні культури та представників цих культур», – таке визначення містить посібник з громадянської освіти [60, с. 108].

Стереотипи породжують у людей упередження, які передбачають наявність в особистості певних почуттів (позитивних чи негативних) відносно

людини, речі або групи без достатніх на те обґрунтувань. Незважаючи на те, що упередження можуть бути позитивними та негативними, більшість з них саме негативні. Характерним є те, що навіть якщо для упереджень немає достатніх підстав, люди все одно схильні до притримування своїх упереджень навіть тоді, коли дізнаються щось нове, що суперечить їхнім поглядам. Утілюються стереотипи та негативні упередження через прояв дискримінації, ксенофобії, нетерпимості. «Ксенофобія – ворожість або страх по відношенню до іноземців», – таке визначення міститься у Великому тлумачному словнику сучасної української мови [33, с. 470]. Виявляється вона в країнах, де проживає багато біженців та емігрантів. Нетерпимість проявляється у міжкультурних відносинах, що характеризуються відсутністю поваги до культури інших, відмінних від своїх власних груп людей і заборонаю їм діяти або думати інакше, ніж ми.

Отже, толерантне ставлення особистості до відмінностей етнічних, культурних, релігійних призведе до об'єднання людей, до формування позитивних стосунків.

Головними принципами організації діалогу є: емоційна й особистісна відкритість партнерів спілкування, психологічний настрій на актуальний стан іншого, довіра, відвертість почуттів. Саме вони забезпечують конструктивність діалогу і забезпечують повноцінність спілкування.

Психолого-педагогічна література свідчить, що ця готовність забезпечується сформованим гуманістичним за характером «комунікативним ядром» особистості. А. Бодальов у поняття «комунікативне ядро» вкладає всі психологічні якості, що вже розвинулися в особистості і даються взнаки під час спілкування. Виняткове значення тут має досвід взаємодії з людьми. Але особистий досвід – це тільки один зі шляхів формування в індивіда якостей, необхідних для гуманістичного ставлення до людей. А. Бодальов називає також інші шляхи: формування в людини здібності співчувати іншим; вправління кожного у такій поведінці стосовно людей у поведінці, яка б поважала людську гідність Іншого, не напружувала взаємин; формування у людини настанови на

творчість у спілкуванні, щоб була можливість індивідуального підходу [22, с. 94–95].

Позиції й орієнтації, з якими індивід вступає у взаємини зі світом, визначають сутність його екзистенційної сфери. Ця сфера виконує функцію відбору ідей, позицій, поглядів, ціннісних орієнтацій. Серед цілей розвитку цієї сфери найважливішою є забезпечення становлення позитивної «Я-концепції», вироблення здібності поважати людей; формування навичок соціальної взаємодії.

У процесі спілкування суб'єктні простори існування різних людей частково проникають одне в одного, у зв'язку з чим утворюється простір взаємодії. Його обсяг визначається здібностями всіх учасників діалогу до розуміння іншої людини, мірою відкритості співрозмовників, їхнім бажанням зробити предметом погодження свої думки і почуття.

Людина за своєю природою прагне спілкування, при цьому вона переважно керується зазвичай емоціями, але суть і сенс усього, що відбувається у просторі взаємодії, становить погодження індивідуальних і групових систем моделей. Особистість, що формується, стикається із наявними у просторі взаємодії зразками поведінки, намагається зрозуміти їх і приміряти до себе.

Я. Коломинский зазначає, що реальні зв'язки, які складаються між людьми під впливом соціального життя, дістають відображення в суб'єктивних складниках (симпатії, байдужості, антипатії, схвалення, засудження, доброзичливості, недоброзичливості, довіри чи недовіри тощо). За змістом О. Киричук розподіляє їх на три основні групи: 1) позитивні відносини; 2) індіферентні відносини; 3) негативні відносини [141].

Аналіз педагогічних досліджень з проблем спілкування переконує нас, що у більшості праць спілкування розглядається або як окремий вид діяльності, або у взаємозалежності з концепцією стосунків. Обидва підходи є ефективними та беззаперечними, але обмеження досліджень щодо спілкування лише цими підходами запобігає всебічному вивченню навчальних і виховних можливостей

формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Як вважає Ч. Ювень, полікультурна компетентність об'єднує індивідуальні культурні переконання людини, спосіб її мислення, мотивацію в галузі культури, уявлення про власну національну приналежність, готовність до культурної адаптації в нових умовах та здійснення культурного взаємообміну з представниками інших етносів, уміння розбудовувати відносини та ефективну взаємодію з ними, а також інші складники [275].

Ч. Ювень зазначає, що полікультурна компетентність включає в себе вміння здійснювати міжкультурне пізнання (спілкування, розуміння, порівняння), міжкультурний вибір (референція, компроміс) та міжкультурне спілкування. Причому автор теж наголошує на важливості формування у студентів практичного мислення, що є необхідною передумовою для оволодіння ними цими вміннями [275].

Г. Йіхонг зазначає, що готовність особистості до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі охоплює такі компоненти (рівні прояву): розвиненість культурної свідомості (засвоєння відповідних знань, здатність міркувати, аналізувати, критично мислити в процесі здійснення міжкультурної комунікації); сформованість позитивних емоційно-ціннісних ставлень до інших культур та їхніх носіїв (здатність налаштуватися на позитивні емоції в процесі спілкування з представниками інших культурних спільнот, проявляти у спілкуванні з ними толерантність і доброзичливість); набуття конструктивного досвіду взаємодії з членами інших культурних груп (здатність обирати оптимальні дії, способи, моделі поведінки в кожній конкретній міжкультурній комунікативній ситуації) [150].

Як установлено в процесі наукового пошуку, докладний опис структури полікультурної компетентності студентів університету представлено також у праці Ч. Ювень. Автор стверджує, що ця компетентність включає в себе когнітивні, емоційні й поведінкові аспекти, причому важливим складником цієї

компетентності він вважає рефлексивні вміння, що дозволяють людині об'єктивно оцінювати в себе стан сформованості вказаних компонентів.

Досліджуючи структуру полікультурної компетентності студентів університету, Ч. Ювель, виокремлює в її структурі три блоки: когнітивний (охоплює три основні аспекти: розуміння людиною обраної культури, розуміння системи комунікації в межах цієї культури, готовність до її всебічного пізнання), емоційний (мотивацію та гнучкість поведінки людини в процесі адаптації до нової культури, прояв позитивних емоцій щодо іншої культури, відчуття естетичної насолоди від вивчення її здобутків) та поведінковий (вміння й навички розбудови міжкультурної взаємодії, синергетичні та стратегічні здібності, що проявляються в готовності прогнозувати майбутні зміни в комунікації чи зовнішньому середовищі, своєчасно та адекватно на них реагувати) [275].

Як пояснює вчений, оскільки члени суспільства в процесі оцінювання поведінки інших людей в якості критеріїв керуються власними індивідуальними цінностями, засвоєними соціальними нормами та відпрацьованими моделями поведінки, об'єктивна самооцінка цих особистісних параметрів допомагає студентам краще зрозуміти свої основні достоїнства та недоліки, подолати вузьку тенденцію власного етноцентризму. Тому Ч. Ювель рекомендує майбутнім фахівцям здійснювати постійну рефлексію стану сформованості власної полікультурної компетентності, систематично вивчати емоційно-ціннісні ставлення до різних полікультурних об'єктів, стиль комунікації з носіями інших культур [275].

Отже, за висновками автора, студенти мають навчитися правильно оцінювати свій емоційний стан та ставлення до співрозмовника, перебіг і результати виконання власних дій, що уможливить значне підвищення ефективності полікультурної взаємодії. Крім того, треба враховувати, що нерідко люди через соціокультурні відмінності партнера по комунікації відчують до нього негативне упереджене ставлення. Воно виникає під впливом минулих неприємних спогадів, несприятливих для спілкування

вражень від контактів із представниками відповідної соціокультурної спільноти або з інших причин. А це, у свою чергу, негативно налаштовує особу на майбутню комунікацію зі співрозмовником.

Проте часто людина не усвідомлює, що її попередній настрій стосовно майбутньої комунікації значною мірою впливає на ефективність подальшої полікультурної взаємодії. Унаслідок цього учасник комунікації не може точно визначити об'єктивні причини проблем, що виникли в нього під час спілкування та зумовили непорозуміння зі співрозмовником [161].

Як пояснює дослідник, наявність рефлексивних умінь дозволяє людині також правильно оцінити свій традиційний стиль полікультурного спілкування (наприклад, це може бути ритуалізована форма здійснення комунікації, навідні питання, форма дебатів тощо). Варто також уточнити, що обраний стиль ведення діалогу відображає ступінь хотіння студента щодо прояву активності його співрозмовниками як об'єктами комунікативних впливів, сподівання стосовно обрання каналів комунікації, які йому більше до вподоби (зокрема, співвідношення між мовними та невербальними засобами комунікації тощо), а також очікування щодо фактичного змісту спілкування та емоційного забарвлення передачі певної інформації, що надається ним як комунікатором [161].

Продовжуючи далі розвивати свої думки, В. Кручек зазначає, що рефлексивні вміння дають студентам змогу організувати процес самостереження, яке є ефективним способом краще зрозуміти людині персональний стиль спілкування, особливості прояву своїх відносин із представниками різних соціокультурних спільнот, усвідомити власне ставлення до них та їхніх традиційних культур, а також інші типові характеристики індивідуальної комунікативної поведінки в полікультурному середовищі. Як зазначає вчений, люди зазвичай не запитують свого комунікативного партнера про те, якою мірою його влаштовує обраний ними стиль спілкування, не просять оцінити їхні дії. Проте на основі спостереження за зовнішніми реакціями свого співрозмовника комунікатори можуть самостійно зробити



висновки, наскільки ефективним є їхній традиційний стиль спілкування. Прояв спостережливості в цьому питанні надає людині можливість правильно оцінити ефективність свого стилю спілкування, виявити його сильні та слабкі боки, а на підставі цього посилити позитивні характеристики та виправити недоліки процесу комунікації, уникнути використання невдалих стратегій спілкування, подолати власні особистісні вади [161].

Розв'язання специфічних завдань психологічної сфери потребують високого рівня розвиненості загальних і спеціальних здібностей, сформованості професійних інтелектуальних якостей та індивідуального інтелектуального стилю, інтелектуальної культури та продуктивності праці, які обумовлені особливостями професійної діяльності.

Вимоги до професійного інтелекту та професійно значущих особистісних якостей студентів ґрунтуються на визначенні специфіки їхньої праці, яка спрямована на вияв та ефективне вирішення психологічних проблем, що виникають з конкретною людиною, групою людей чи суспільством в цілому, профільний спеціаліст дбає про якість психологічного життя, тому в процесі своєї професійної діяльності взаємодіє як з окремими людьми, так і з групами та спільнотами, що потребують психологічної підтримки, захисту та обслуговування.

Проблема емоційного інтелекту є популярною, але недостатньо дослідженою щодо структур емоційного інтелекту в юнацькому віці, і вимагає теоретичного та практичного вивчення її специфіки, а також ролі соціальних факторів в прояві його особливостей.

Більшість робіт в контексті вивчення проблемного питання присвячені вивченню емоційного інтелекту зрілої особистості або особистості юнацького віку. Але саме в юнацькому віці спостерігаються істотні зміни в інтелектуальній, емоційній і мотиваційній сферах особистості, що потребують відповідного психологічного дослідження, корекції та чітко визначеного розвитку, а студенти належать до вікової категорії юнацтва.

Зокрема, емоції розглядалися як внутрішні регулятори діяльності [9], як особливості, що визначають суб'єктивну забарвленість інтелектуальної діяльності, аналізувалися зв'язки емоційних особливостей особистості з інтелектом та досліджувалася роль емоцій як елементу розумової діяльності тощо.

Емоційна сфера людини виступає одним із найважливіших регуляторів діяльності. Емоційні реакції та настанови, що виявляються під час роботи, визначають функціональні стани людини, її працездатність, ефективність діяльності, зацікавленість предметом діяльності, її результатами тощо. На думку С. Рубінштейна, емоції є внутрішнім регулятором діяльності, які реалізуються через ставлення до об'єкта і мають деяку модальність, беруть участь у регуляції діяльності, висловлюють переживання людиною різноманітних потреб та детермінують розгортання діяльності. Вчений також зауважує, що «варто говорити не лише про єдність емоцій та інтелекту в житті людини, а про єдність емоційного та інтелектуального у внутрішньому складі самих емоцій та інтелекту» [235].

Аналізуючи роль емоцій у людській діяльності, О. Леонтьєв зазначає, що емоції відіграють роль внутрішніх сигналів та стимулів, висловлюють зв'язок між мотивами та предметом діяльності. На думку вченого, емоції, виконуючи важливу функцію мотивації діяльності, не можуть бути зведені до мотивів, вони з нього виникають тоді, коли предмет і явища задовольняють або не задовольняють потреби особистості. Автор зауважує, що «емоції відображають відношення між мотивами та реалізацією їх у діяльності. Крім того, важливою особливістю емоцій є їх релевантність саме діяльності, а не її складовим (процесам, актам, окремим діям тощо)» [173].

Цікавою з точки зору обґрунтування методології нашого дослідження є теза відомого вченого П. Анохіна, який, говорячи про природу емоцій, висловив думку, що «всі життєві потреби людини, в тому числі і її інтелектуальна діяльність, супроводжуються певним емоційним тонутом,

мають яскраво виражену суб'єктивну забарвленість – від глибоко травмуючих страждань до радості» [9].

Проблему зв'язку емоцій та діяльності піднімає також А. Власенко, зауважуючи, що «емоції здатні спонукати організм до діяльності, вони виконують функцію внутрішньої регуляції діяльності, а емоційність та діяльність особистості варто розглядати в розрізі їх взаємозв'язку та взаємовпливу» [46].

Зв'язок емоційних та інтелектуальних процесів досліджував О. Тихомиров, який у контексті розглядуваного питання стверджував, що «мислення та інтелектуальна діяльність людини регулюються низкою процесів, в тому числі і емоційним. Вчений підкреслював, що аналізувати роль емоцій як регулятора інтелектуальної діяльності можна лише з огляду на аналіз інших психічних утворень – потреб, мотивів, цілей, установок тощо, позаяк емоції є необхідними елементами їх формування та функціонування» [264].

Особливості емоційних реакцій та поведінки під час виконання професійних завдань студента визначають особливості функціонування особистості в професійному просторі. Врахування індивідуальних особливостей емоційної галузі майбутніх фахівців має вагомим значення для підвищення ефективності їхньої професійної діяльності, забезпечення професійної самореалізації.

Емоції як складник професійного інтелекту майбутніх фахівців впливатимуть на здатність до ефективного спілкування, розуміння, поваги та цінування почуттів інших, уважне до них ставлення, виявлення здатності до співчуття та толерантності тощо.

Сьогодні в сучасних дослідженнях зв'язок інтелектуальних та емоційних процесів відображається у категорії емоційного інтелекту. Емоційний інтелект особистості – психологічне утворення, яке має подвійний характер: з одного боку, він пов'язаний з когнітивними здібностями, а з іншого, – з емоційними властивостями людини. У роботах Д. Люсин визначена структура емоційного інтелекту, яка включає здібності: ідентифікації та вираження емоцій;

регулювання емоцій; застосування емоційної інформації в мисленні та діяльності [182].

Пізніше автор тлумачить емоційний інтелект як здатність обробляти інформацію щодо емоцій та будувати ієрархію здібностей, кожен складник якої залежить як від власних здібностей людини, так і від емоцій інших людей: «ідентифікація емоцій (сприйняття емоції, розрізнення, адекватне вираження, диференціація справжніх емоцій та їх імітації); використання емоцій для підвищення ефективності мислення та діяльності (здатність спрямовувати емоції для коригування уваги на релевантні явища, викликати потрібні емоції для здійснення діяльності, керувати настроєм тощо); розуміння емоцій (здатність розуміти комплекси емоцій, зв'язки між емоціями, динаміку емоцій, причини емоцій, вербальну інформацію про емоції); управління емоціями (здатність до самоконтролю та саморегуляції емоцій, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення модальності емоцій, здатність до вирішення емоційних проблем тощо; сприяють особистісному зростанню та оптимізації міжособистісних стосунків)» [182].

Д. Гоулмен, спираючись на ранні ідеї П. Селовея та Дж. Мейєра, доповнив модель емоційного інтелекту та поєднав «когнітивні здібності з деякими особистісними характеристиками – ентузіазмом, наполегливістю, соціальними навичками» [300].

Р. Бар-Он тлумачить емоційний інтелект як «всі некогнітивні здібності, знання та компетентність, що забезпечують можливість успішного вирішення різноманітних життєвих ситуацій, і визначає в його моделі такі сфери компетентності (компоненти) практичної діяльності: пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, впевненість в собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність; навички міжособистісного спілкування (емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність); здатність до адаптації (вирішення проблем, зв'язок з реальністю, гнучкість); управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю); домінувальний настрій (щастя, оптимізм)» [289].

Втім, емоційний інтелект як такий, що не пов'язується з когнітивним здібностями, критикується в наукових колах, оскільки інтелект зазвичай пов'язують з певними когнітивними характеристиками, інакше значення самого терміну «інтелект» зникає.

Сьогодні існує кілька поглядів на модель емоційного інтелекту. Так, П. Селовей, Дж. Майер і Д. Карузо розрізняють моделі, які визначають емоційний інтелект як когнітивну здібність, та моделі, що інтерпретують цей феномен як поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик. К. Петридес та Е. Фернхем розрізняють моделі, де емоційний інтелект розглядається як здібність (таке тлумачення відповідає традиційній психології) та як риса (визначає стійкість поведінки індивіда у різних ситуаціях).

У моделі емоційного інтелекту Д. Люсіна виділено «когнітивні здібності (швидкість та точність опрацювання емоційної інформації), уявлення про емоції (емоції як цінності та джерело інформації про себе та інших людей), особливості емоційності (емоційна стійкість, чутливість тощо)» [182].

Емоційний інтелект – це стійка ментальна здібність, яка відображена у роботах багатьох дослідників як позитивний фактор для міжособистісної взаємодії.

До структури емоційного інтелекту входять: здатність свідомо регулювати емоції, розуміння (осмислення) емоцій, асиміляція емоцій в мислення, впізнавання та вираження емоцій. Умови розвитку емоційного інтелекту багато в чому залежать як від індивідуально особистісних характеристик, так і від умов середовища людини. Особливість сучасного стану проблеми вивчення емоційного інтелекту зумовлена відсутністю спільної психологічної теорії та загальних уявлень про інструменти дослідження емоційного інтелекту особистості.

Емоційний інтелект реалізується в ситуаціях, що вимагають розуміння (рефлексивний аналіз) і керування емоційними явищами у внутрішньому та міжособистісному аспектах. Найбільш сприятливими передумовами для розвитку емоційного розуміння та навичок керування емоціями є: домінування

правої півкулі, вираженість когнітивного стилю «полезалежність – полenezалежність» (сприяють розумінню емоцій інших людей), кінестетичний канал сприйняття інформації (впливає на кращий розвиток емпатії), настанова на творчу самореалізацію (забезпечує краще розуміння власних емоцій), наявність у сім'ї емоційно-сприйнятливих стосунків між батьками та релігійність (сприяють розвитку здатності до емоційної саморегуляції). Основний принцип розвитку емоційних здібностей людини: орієнтація спочатку назовні, а потім звернення на себе.

Здійснений аналіз літератури підтвердив, що емоційний інтелект є важливою умовою взаємодії людини із соціумом, він визначає здатність людини розуміти власний емоційний світ та керувати ним, а також здатність до ефективного спілкування з іншими людьми.

Отже, емоційний інтелект визнається дослідниками в усьому світі все більше. Незаперечними постають важливість та необхідність розвитку компонентів емоційного інтелекту як факторів, що сприяють особистісному і професійному розвитку індивіда і впливають на його успішність в житті. Вікові особливості студентського віку, як ефективного етапу для засвоєння навчального та професійного матеріалу, з одного боку, створюють сприятливі передумови для розвитку внутрішньо-особистісного емоційного інтелекту, з іншого – соціальна ситуація розвитку здобувача вищої освіти зумовлює необхідність розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. Відтак, для розвитку емоційного інтелекту в молодому віці необхідним є цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, щоб збалансувати когнітивні та емоційні процеси, зумовлені особливостями соціалізації й індивідуалізації молодих людей з урахуванням методичних напрацювань в цій сфері.

Варто відзначити, що в сучасній вітчизняній психології проведено багато досліджень, присвячених проблемі розвитку комунікативних здібностей особистості. Окреслену проблему розглядали в різних контекстах: специфіки розвитку комунікативних здібностей (Б. Ананьєва, С. Максименко, Я. Колкер, Т. Капустіна, Е. Кукуєва, Г. Степанов, С. Пілішек, В. Марков, Б. Байбулсінова,

З. Єрмаков, А. Агальцев, А. Прохоров, К. Балабанова, О. Артемов, Р. Бужикова), визначення структури та компонентів комунікативних здібностей (О. Леонт'єв, Л. Тайєр, Л. Пляка, Е. Голубева, Т. Розова, Н. Пов'якель), умови розвитку комунікативних здібностей студентів-психологів під час навчання у ЗВО (Е. Панасенко, І. Репринець, О. Соловійова, Ю. Анікеєва, Ю. Ніколаєва, Ю. Романова, Н. Старинчська, Т. Розова, М. Саврасов, К. Єрмоленко, Н. Іванова, І. Іванова, Н. Фалько, Р. Верберберо, К. Радзівіл, П. Гасанова, Д. Даудова, А. Муталимова, Г. Гольєва, С. Єфименко, Л. Філатов).

Зарубіжні дослідники позначають процеси спілкування як «комунікація». У вітчизняній психології дотепер виникають питання щодо співвідношення понять «спілкування» і «комунікація». Найчастіше ці терміни вживаються як синоніми, або слова схожі за наповненням. Дехто навпаки наполягає на відмінності термінів [181], проте не існує єдиного погляду на формулювання, тому зробимо спробу розвести ці два поняття.

У психологічному словнику зустрічаємо визначення, що спілкування – це взаємодія суб'єктів, під час якої відбувається обмін пізнавальною і емоційною інформацією, досвідом, знаннями і вміннями, а також діяльністю та її результатами. Спілкування є необхідною умовою розвитку і формування особистості та групи.

Категорія спілкування є настільки неоднозначною, що воно розглядається з різних позицій: як активна діяльність, тобто унікальна форма взаємодії між індивідами; як засіб передавання суспільного та культурного досвіду; необхідна умова життєдіяльності індивіда; інструмент розкриття внутрішнього світу кожної особистості [197].

Щодо терміну «комунікація», то аналіз психологічної літератури показав різне тлумачення поняття. Так, наприклад, український психолог Л. Орбан-Лембрик характеризує комунікацію не тільки як обмін інформацією, а як єдиний простір, в якому учасники є активними та рівноправними суб'єктами передавання інформації. Ефективність діяльності вимірюється тим, наскільки вдалий вплив партнерів один на одного.

Зокрема, Т. Кириленко розглядає феномен комунікації як будь-яку довільну форму смислового процесу, бо інформація не тільки передається, але й трансформується, збагачується, втілюючись у різноманітні коди світу від генетичного до культурного [118].

Аналіз літератури засвідчив, що в психологічній і соціологічній науковій літературі спілкування та комунікація розглядаються як суміжні, але не схожі поняття, хоча науковці по-різному трактують відмінності між ними.

Так, на думку А. Двойнина, спілкування та комунікація мають загальні та відмінні ознаки. Процеси обміну і передачі інформації є загальною ознакою. Відмінні ознаки визначаються розбіжністю обсягу змісту (широкий та вузький). Це пов'язано з тим, що спілкування здебільшого характеризується як міжособистісна взаємодія, а комунікація зазначається як взаємодія великого обсягу людей. Крім того, спілкування аналізується як процес обміну переконаннями, емоціями між людьми в різних сферах діяльності. Тоді як комунікація – «соціально обумовлений процес передачі і сприйняття інформації на усіх рівнях спілкування» [82].

Окрім того, таку теорію підтверджує Ф. Рекешева. Вона вважає, що обидва поняття включають в себе передачу інформації та її обмін, однак в спілкуванні більше робиться акцент на встановленні контакту між учасниками взаємодії. Тобто в комунікації головним є передавання об'єктивної інформації учасникам соціального процесу, що має для них зрозумілий сенс (макро- та мезорівень), а в спілкуванні – міжособистісна взаємодія між учасниками на макрорівні [231].

Цікавим видається зіставлення спілкування та комунікації в роботах В. Мицкевича. Він розглядає спілкування як «процес події людей», в якому вони діють як причетні один до одного суб'єкти і де психологічні та духовно-моральні якості «кожного входять в загальну структуру їх життєвої ситуації. Спілкування людей включає в себе процеси комунікації, взаємодії і взаємного пізнання».



Отже, комунікація як передача інформації виявляється необхідною стороною спілкування. Однак цілісний акт спілкування, як зазначає автор, – «явище, безсумнівно, більш багате, багатостороннє і складніше», ніж феномен комунікації. Крім того, він вбачає відмінність понять в різних вимірах розвитку смислового навантаження. Наприклад, «спілкування» тяжіє до сфери особистісного, екзистенційного початку, а «комунікація» – до сфери соціально-онтологічного, техніко-орудійного [196].

Г. Солдатов тлумачить комунікацію як зв'язок, повідомлення, інформаційну взаємодію між об'єктами і суб'єктами. Комунікація між людьми становить спеціальну галузь людської діяльності, спрямовану на взаємний обмін думками, забезпечення взаєморозуміння і узгоджених дій. Спілкування – взаємні стосунки, діловий або дружній зв'язок, кажучи психологічною мовою – це взаємодія двох або більше суб'єктів, які обмінюються повідомленнями, мають пізнавальний, оцінний і емоційний аспект. Це поняття засноване на реалізації особливої потреби в контакті з іншими суб'єктами, про задоволення якої свідчить поява емоційного підкріплення. Порушення спілкування викликають зміни у поведінці та стані особистості [252].

На відміну від комунікації, спілкування передбачає не тільки інформаційний, але й особистісно-екзистенційний зв'язок між людьми, формування певних відносин. Тобто воно охоплює більш широкий діапазон соціальних взаємозв'язків [252].

У результаті дослідження виявлено, що науковці більш схильні вважати, що спілкування є складником поняття «комунікація». Термін розглядається як міжособистісна взаємодія людей, що носить емоційно-пізнавальний характер. А комунікація використовується як засіб передачі інформації в суспільстві з метою впливу на соціальні процеси.

Крім того, варто уточнити, що комунікація представляє собою ЗМІ, інтернет, товариства, великі групи тощо, а спілкування ми часто використовуємо, маючи на увазі міжособистісну взаємодію.

Утім, О. Тихомиров зазначає, що спілкування більш складне поняття, ніж комунікація, оскільки воно є багатоплановим процесом встановлення і розвитку контактів між людьми в суспільстві, зумовлене потребами людей. Зокрема, «дана діяльність включає в себе процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття і розуміння партнера)» [264].

Комунікація в суспільстві здійснюється між індивідами, групами, організаціями, державами завдяки знаковим системам (мовам). Вона необхідна передумова розвитку та роботи всіх систем, бо вона забезпечує зв'язок між людьми, уможливорює збереження та передачу соціального досвіду всього людства, розподіляє працю і організовує діяльність. «Зміст і форми комунікації відображають суспільні відносини й історичний досвід людей» [82].

Зазвичай у психологічній літературі існує такий розподіл видів комунікацій: сфера діяльності: невиробнича, яка стосується особистісних аспектів взаємодії, та виробнича, яка розкриває особливості професійної діяльності; цілі процесу: регуляторна (схилити товариша до дій), емоційна (сприйняти почуття співрозмовника), ознайомлювальна (передавання повідомлення); форма передавання інформації: міжособистісна, між двома колегами, масова (пропагування повідомлення за допомогою ЗМІ), масова стихійна (протилежні повідомлення, що породжують конфлікти та непорозуміння); місце поширення: внутрішня система (наприклад, університет), зовнішня система (наприклад, між університетами); кількість учасників: однібічна (односторонній процес повідомлення), двостороння (взаємний обмін); строком дії: довгострокові та короткострокові; періодичність: епізодична, регулярна [252].

У науковій літературі немає єдиного вирішення питання щодо функцій комунікації, але більша частина зарубіжних і вітчизняних вчених сходяться на таких: інформативна – обмін між людьми різного роду знаннями, відомостями, думками, рішеннями; індивідуальна – прагнення задоволення людиною власних інформаційних потреб; комунікативного контролю – розподіл обов'язків та

обмежень між учасниками спілкування задля досягнення спільного результату; експресивна – проявляється у вираженні почуттів, емоцій у процесі комунікації через вербальні та невербальні засоби, що стимулюють у партнера необхідний емоційний стан, а саме збудження або зміна характеру емоційних переживань. Вони пов'язані з обраним стилем мовного спілкування, використовуваними невербальними засобами комунікації. Залежно від обраного способу передачі почуттів і емоцій, виразна функція може значно посилити або послабити інформаційну функцію комунікації; соціальна функція – полягає у формуванні та розвитку культурних навичок стосунків між людьми. Ця функція формує наші думки, світогляд та реакцію на ту чи іншу подію. Завдяки цій функції всім членам суспільства забезпечується досягнення певного рівня культурної компетенції, завдяки якому вони отримують можливість для нормального життя у цьому суспільстві; інтерактивна (спонукальна або прагматична) – організація взаємодії між людьми, наприклад, узгодження дій, розподіл функцій, вплив на настрій, переконання, поведінку співрозмовника шляхом використання різних форм впливу: навіювання, наказу, прохання, переконання; перцептивна – сприйняття один одного партнерами по спілкуванню для встановлення взаєморозуміння між ними. Вона служить, насамперед, для «розуміння свого партнера по комунікації, його переживань почуттів, намірів, установок» [252].

Під час інформаційного обміну від комунікатора до реципієнта зустрічаються різні перешкоди. Певні труднощі можуть носити як психологічний особистісний характер, так і організаційний. Такі бар'єри виникають на ґрунті релігійних, соціальних, культурних, політичних, та професійних відмінностей, які породжують різне уявлення про світ. Розповсюджений перелік цих бар'єрів враховує такі основні категорії: уникнення, тобто небажання спілкуватися, слухати опонента по спілкуванні авторитет, знецінення інформації партнера за рахунок зниження або збільшення авторитету комунікатора; фонетичний бар'єр утворюється особливостями мови товариша; семантичний бар'єр – індивіди користуються одними і тими ж

словами або знаками для позначення різних речей; стилістичний бар'єр пов'язаний з критикою, категоричними словами та емоційністю під час взаємодії; логічним бар'єром слугує непорозуміння, що виникає, коли партнери не враховують специфіку мислення партнера по спілкуванню (неточність висловлювання, смислові стрибки та розриви).

Звідси випливає, що на сучасному етапі соціально-економічного, політичного, духовного розвитку суспільства індивід змушений вступати в міжособистісні стосунки з абсолютно різними людьми і взаємодіяти з ними для досягнення успіху. Сучасна людина повинна володіти певними комунікативними і організаторськими якостями, навичками спілкування, інакше взаємодія не буде ефективною. А ефект даної взаємодії буде очевидний лише тоді, коли індивіди, які взаємодіють один з одним, будуть компетентні не тільки в професії, але й при спілкуванні.

Комунікативні здібності включають такі складники: входження та підтримка контакту, здібність слухати та розуміти інших, додання комунікативних бар'єрів, здійснення впливу в процесі комунікації, співвіднесення вербальних та невербальних проявів, звертання уваги на зміст інформації, прояв емпатії тощо. Недостатній рівень розвитку комунікативних здібностей призводить до багатьох проблем у практичній діяльності майбутнього фахівця.

Комунікативні здібності – це індивідуальні психологічні особливості особистості, що забезпечують ефективну взаємодію і адекватне взаєморозуміння між людьми в процесі спілкування або виконання спільної діяльності. Здібності до розмови, взаємодії з індивідами більшою мірою суспільно обумовлені. Індивідуальні ж особливості відображаються в можливості міжособистісного сприйняття і оцінювання людей, в адаптації до різних ситуацій, входженні в контакт з різними людьми, прихильності до себе та впливу на них тощо [31].

Окрім визначеного змісту до цього терміну, Т. Розова та Н. Пов'якель зараховують також здібність використання зворотнього зв'язку у спілкуванні,

що передбачає отримання інформації про партнера по комунікації, яка в подальшому використовується співрозмовниками для корекції власної поведінки в процесі взаємодії [214].

За даними Е. Панасенко, здібності виступають «своєрідними властивостями людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, а особливо, науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою їх успіху» [209].

Н. Ничкало характеризує комунікативні здібності як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують здатність до оптимального спілкування. Ефективність такої взаємодії досягається адекватним сприйняттям та отриманням інформації, оцінки власної поведінки та оточення задля ефективної взаємодії [207].

Влучним є визначення комунікативних здібностей О. Мороз. На її думку, комунікативні здібності – це здатність володіти словом і немовними засобами спілкування, оскільки саме такі якості потрібні людині в сучасному демократичному суспільстві [199].

Комунікативні здібності включають такі здатності: володіння ініціативою та мотивом в спілкуванні; виявлення активності та самостійності; здатність емоційно відгукуватися на стан партнерів по взаємодії; формувати і реалізовувати власну програму комунікації; здатність до самостимуляції і взаємної стимуляції в спілкуванні [207].

Виявляючи спрямованість дій суб'єкта не на об'єкт, а на інших суб'єктів і утворюючи соціально-психологічному основу взаємодії, комунікативні здібності розкомплексують особистість, дозволяють їй швидко включатися в професійну діяльність і забезпечують якісний результат, надають можливість вільно реалізовувати свої сили і здібності як у стандартних, так і в позастандартних ситуаціях, мінливих соціально-економічних та соціально-психологічних умовах.

Комунікативні здібності в якості обов'язкового компонента включають прояв емпатії, вміння зняти напругу в спілкуванні, викликати довіру і

прихильність партнера по взаємодії. Прийнято виділяти такі основні підходи до визначення змістовних характеристик комунікативних здібностей особистості:

1. Системно-змістовний підхід, який зумовлює використання системи індивідуально-психологічних та фізіологічних особливостей особистості задля ефективного спілкування фахівця.

2. Соціально-зумовлений підхід, який ґрунтується на необхідності побудови таких міжособистісних стосунків, які забезпечують успішність у комунікативній діяльності і психологічну сумісність у різних сферах взаємодії.

3. Психолінгвістичний підхід, в основі якого є використання професійно-комунікативних здібностей швидко й адекватно орієнтуватися в умовах спілкування, планувати мовленнєвий та змістовий аспекти комунікації, забезпечувати зворотний зв'язок, здатність знаходити відповідні засоби передачі змісту інформації.

4. Психолого-педагогічний підхід, що визначає психолого-педагогічні умови і професійно-особистісний компонент комунікативних здібностей, що полягає в здатності організовувати взаємодію з людьми, впливати на їхній особистісний розвиток, розглядає умови розвитку професійно-комунікативних здібностей.

Системне вивчення комунікативних здібностей дозволяє усвідомити складність структури, що включає як соціальні, так і природні чинники. Унаслідок чого багато авторів по-різному визначають структуру та компоненти комунікативних здібностей.

На думку Т. Розової, до структури комунікативних здібностей особистості належать:

1. Раціональні компоненти комунікативних здібностей (рівень та швидкість розуміння партнера, адекватність розуміння, здатність звертати увагу на головні моменти спілкування, компактність викладу позиції).

2. Поведінкові прояви – рівень активності у комунікативних актах (наявність вербальних та невербальних взаємодій), характер поведінкової взаємодії (поглиблена або поверхнева, лідерська або підлегла).

3. Емоційні компоненти – забарвленість комунікації, її емоційні наслідки.

4. Соціально-психологічний компонент – рівень та характер виборів для взаємодії в групі, орієнтованість на групові чи індивідуальні цілі, соціальний статус суб'єктів спілкування [234].

Видатний психолог О. Леонтьєв, у свою чергу, виділяє три компонента комунікативних здібностей. Перший компонент є інформаційно-комунікативним. Він містить основні вміння зав'язувати, підтримувати і вести бесіду, обмін висловлюваннями, певний досвід і знання співрозмовника про навколишній світ і про самого себе, на підставі яких буде будуватися висловлювання з використанням основних засобів вербального і невербального спілкування. Другий компонент представлений афективно-комунікативним складником. Автор зараховує сюди вміння особистості розпізнати емоційний стан партнера по спілкуванню і застосувати ті зразки поведінки, які будуть підкорятися заданим умовам спілкування. Він виокремлює такі риси, як чуйність, уважність, шанобливе відношення до особистості співрозмовника, схильність до емпатії. І третій компонент – регулятивно-комунікативний. Цей складник характеризує уміння особистості встановлювати відносини співпраці під час спілкування, приймати і просити допомогу, застосовувати адекватні методи врегулювання конфлікту шляхом компромісу [172].

Існує ще один комплексний підхід вивчення комунікативних здібностей, запропонований П. Донцем [91]. Він виділяє когнітивні, емоційні, самооцінні та комунікативно-діяльнісні компоненти комунікативних здібностей, тісно пов'язані між собою, і взаємодіючи, утворюють комунікативні здібності.

Когнітивний компонент представлений психічними процесами, а саме, пізнавальними функціями. Завдяки їм індивід помічає всі соціальні події, що відбуваються навколо нього для подальшого інтерпретування і зберігання в пам'яті. Тобто в більшості випадків, цей компонент представлений сприйняттям, увагою і пам'яттю.

Самооцінювальний компонент відповідає за вміння людини адекватно оцінювати свої якості і якості особистості партнера в процесі комунікації.

Діяльнісний компонент пов'язаний з набутими раніше знаннями і вміннями в комунікативній сфері. До таких умінь можна віднести самостійність в конструюванні форм спілкування, прагнення регулювати свої емоційні прояви, вміння виявляти ініціативу в спілкуванні, конструктивно діяти в конфліктних ситуаціях. Такий компонент представлений вербальними і невербальними засобами комунікації.

Емоційний компонент представлений умінням створювати і підтримувати емоційний контакт зі своїм співрозмовником, навичками саморегуляції, умінням не тільки контролювати себе, а й реагувати на емоційний стан співрозмовника. Цей компонент дозволяє створювати емоційний фон, який сприятливо або несприятливо впливає на відчуття комфортного або дискомфортного спілкування.

Варто відзначити, що здібності не існують поза конкретною діяльністю людини, а їхнє формування відбувається в процесі навчання і виховання та залежить від культури суспільства, наявних у ньому суспільних відносин, а також від природних задатків.

А. Самохвалова пише про те, що той чи інший тип темпераменту закладає підґрунтя для розвитку комунікативних здібностей. Але слід зазначити, що на кінцевий результат їхнього формування, на її думку, впливають стиль виховання батьків, якість встановлених зв'язків з близькими і друзями дитини ще в період дошкільного дитинства [239].

Окрім того, розвиток комунікативних здібностей не можна уявити як лінійний процес. За Б. Ананьєвим, він є, з одного боку, рівномірним, оскільки обумовлений фазами вікового періоду, а з іншого – нерівномірним, оскільки окремі психічні функції проявляють підвищену активність в своєму розвитку в різні періоди життєвого і професіонального шляху [6].

Зазначені вище здібності в основному формуються в процесі комунікативної діяльності. Однак, простежується наявність зворотного зв'язку



– вплив комунікативних здібностей на характер і ефективність відповідної діяльності суб'єкта.

Комунікативні здібності розглядаються як спеціальні. Різниця між загальними та спеціальними здібностями полягає в наступному. Під час розвитку процесів комунікативної діяльності загальні здібності розвиваються на підставі вроджених задатків. Вони формуються і під час розвитку, в тому числі процесу соціалізації, даючи крім утворювальних зв'язків, комунікативних умінь, знань і навичок, також певний «формальний» результат, а саме зміну тих внутрішніх передумов або умов, від яких залежать подальші можливості здійснення комунікативної діяльності. Як спеціальні, комунікативні здібності розвиваються в процесі професійної діяльності, що передбачає в подальшому ефективну комунікацію [9].

Незважаючи на різні точки зору щодо розвитку комунікативних здібностей, усі автори приходять до єдиного висновку, що професійні здібності – це не тільки складна система багатьох взаємопов'язаних і взаємоумовлених компонентів, а й єдине ціле, що складається з властивостей і особливостей, залежних, насамперед, від внутрішньої природи його частин.

Важливим складником комунікативних здібностей є відкритість у спілкуванні. Це здібність, що означає готовність висловити іншому свої погляди, свої почуття у зв'язку з ситуацією.

Наступним важливим складником професійно-комунікативних здібностей є культура спілкування та складність її набуття. Вона передбачає використання різноманітних методів і прийомів впливу на клієнта, адекватне сприйняття і розуміння його, налагодження ефективної взаємодії. Справжня культура спілкування зумовлює наявність знань про стереотипи комунікативної взаємодії, уміння користуватися ними у відповідні моменти, а також здібності до розв'язання таких практичних ситуацій, коли використання наявних стереотипів не може показати позитивні результати.

Нами було виділено складники професійних комунікативних здібностей особистості: здатність встановлювати та підтримувати контакт; володіння

прийомами активного слухання; адекватно розуміти вербальні та невербальні сигнали та вміти їх співвідносити; здібність займати адекватну позицію в різних ситуаціях; уміння регулювати власні емоційні прояви; здатність до рефлексії; стресостійкість – витримувати комунікативний процес тривалий час та утримувати велику кількість інформації; емпатія; здібність вести діалог, доводити, навіювати та переконувати; співробітництво в загальній творчій діяльності та наявність креативності.

Відповідно, Я. Колкер [140] також виділяє такі показники високорозвинених комунікативних здібностей: висока інтенсивність спілкування особистості активність особистості при встановленні, підтримці, завершенні акту комунікації; характер тривалості і включеності особистості в процес комунікації; загальний обсяг кола спілкування; успішність особистості при вирішенні конфліктних ситуацій в спілкуванні.

Таким чином, розглядаючи різні підходи до розуміння комунікативних здібностей, можна зробити висновок, що успішність процесу спілкування в повній мірі залежить від рівня розвитку комунікативних здібностей. Тобто вміння відтворювати зрозумілу для оточення мову, що відповідає зовнішнім умовам спілкування, реагувати на емоційні зв'язки та особливості поведінки, проявляти самопочуття до співрозмовника, вміння керувати процесом спілкування з таким розрахунком, щоб конфліктні ситуації були улагоджені мирним способом [141].

Відповідно, кожному для того, щоб вдосконалити навички комунікації, потрібно дотримуватися принципів: цілеспрямованості – переслідувати певні цілі; неперервність – завжди сприймати вербальні чи невербальні прояви партнерів; культурної багатоманітності – учасники можуть різнитися культурами, віком, соціальним становищем, тому психолог повинен мати уявлення, як оптимально взаємодіяти; етичності – неминуче потрібно керуватися етичним вибором [143].

Отже, комунікативні здібності особистості розвиваються та виявляються безпосередньо в діяльності. Вони мають складну системну структуру, котра

охоплює як природні, так і соціальні складники і чинники. Звичайно, що розвиток цих здібностей залежить від вимог суспільства та соціального середовища.

Доречно згадати, що, відповідно до загальноприйнятої точки зору, комунікабельність не є вродженою рисою особистості, а формується в процесі життя та діяльності людини в колективі, зростаючи зі збагаченням досвіду спілкування [9].

Студенти приходять до закладу вищої освіти з певним рівнем сформованості комунікативних здібностей.

Комунікативні здібності розвиваються залежно від зовнішніх впливів та соціальних умов довкілля. Особливості студентського віку виступають одним із чинників розвитку зазначених вище здібностей, оскільки вікові ознаки впливають на розвиток психіки, характеру, оточення, вмінь, здібностей та на особистість загалом.

Зазвичай студентством вважається період від 18 до 23 років, що відповідає зрілій юності і початку ранньої дорослості [43]. З точки зору психології, окреслений віковий період можна розглядати як найбільш значущий етап у розвитку особистості. І пов'язано це, перш за все, з тим, що його результатом є внутрішня єдність, цілісність поведінки, уміння пов'язувати внутрішні і зовнішні життєві події, єднання з певними соціальними групами, прийняття їх норм і цінностей [31]. «Помітно зміцнюються цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива та вміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (мети, способу життя, обов'язку, любові, вірності тощо)» [31].

Комунікативні вміння допомагають створювати оптимальну робочу обстановку; розкривати та переборювати емоційні труднощі; враховувати в взаємодії відмінні особливості культурного, соціального та національного характеру; споглядати та аналізувати поведінку та стосунки між партнерами; спілкуватися на рівні мови та тіла; взаємодіяти в колективі з іншими фахівцями [66].

Зокрема, на розвиток комунікативних здібностей впливають психічні новоутворення, які мають яскраво виражену вікову специфіку, до якої належать: глибока рефлексія; ствердження життєвих планів; осмислення власної унікальності та індивідуальності; готовність до визначення майбутньої професії; розвиток самосвідомості; входження в сфери життєдіяльності суспільства; активне становлення світогляду.

Джерело емоційних самооцінювальних настанов у юнацькому віці – порівняння Я-реального та Я-ідеального, у такий спосіб формується самооцінка. У свою чергу, її результатом стає формування самоповаги, ціннісного ставлення до себе. Емоційні переживання щодо свого «Я» все частіше набувають характеру усвідомлених і поряд із когнітивним сприйняттям себе виступають значущими регуляторами поведінки молодого людини [88].

Низька самооцінка пов'язана з очікуванням невдач та провалу, знецінення себе як особистості та професіонала, непевності в поведінці та словах, що призводить до невдач та втрати самоповаги.

Висока самооцінка сприяє самоповазі, оскільки спонукає до самовпевненості, відсутності критичності та самокритичності, очікування легкого результату, що призводить до невдач.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що готовність до міжособистісної взаємодії включає:

1. Міжкультурне порозуміння виступає основною умовою, передумовою та теоретичним фундаментом для успішного здійснення полікультурної взаємодії.

2. Міжкультурна емпатія, це: 1) емпатія як стан пізнання і емоцій людини, що передбачає розуміння думок інших людей, їхнього внутрішнього психологічного стану та точок зору самих людей стосовно цього стану; емпатія як емоційний відгук, що з'являється на підґрунті розуміння емоційного стану інших людей; 3) емпатія як співчуття, що виражається в здатності людини проявляти чуйне, співчутливе ставлення до переживань, неприємностей, нещастя оточуючих людей. Така здатність забезпечується поєднанням

пізнавальних та емоційних здібностей людини, наявності спроможності розрізняти та добре розуміти емоційний стан комунікативних партнерів, що викликає в ній соціально схожі (тобто адекватні) емоційні реакції, які вона демонструє своїм співрозмовникам.

Міжкультурна емпатія проявляється також у готовності людини сприймати та приймати різні точки зору людей як представників конкретних культурних спільнот, прояві позитивного ставлення й поваги до них, здійсненні делікатного спостереження за своїм співрозмовником, демонструванні готовності «управління власними враженнями» та «прийманні відмінностей», а також у здатності правильно інтерпретувати міжособистісні відносини на підставі усвідомлення емоційного стану кожного учасника взаємодії.

3. Міжкультурна рефлексія. Характеризуючи цей компонент, ми посилаємося на ідеї відомого західного вченого, фундатора концепції «відображення в дії» Д. Шона, який виокремив два види рефлексивної практики: «відображення-на-дію» та «відображення-в-дії». Перша з цих практик передбачає, що людина спрямовує рефлексію на проведення аналізу, оцінювання своїх дій, виконаних у минулому, виявлення при цьому позитивних та негативних наслідків. Інша рефлексивна практика пов'язана з аналізом та оцінюванням людиною своїх поточних дій, тобто дій, що відбуваються під час самоспостереження за ними в реальному часі. Як підкреслює Ван Йялінг, важливо, щоб студенти могли задіяти в процесі міжособистісної взаємодії обидва види рефлексії [324].

Враховуючи ідеї Д. Шона, Ван Йялінг також стверджує, що сформованість у людини полікультурної рефлексії спрямовує людину на вдосконалення свого знання іноземної мови, оволодіння новими знаннями, ідеями про різні аспекти нової для неї культури, оволодіння методами забезпечення взаємозбагачення рідної культури та культури, носієм якої є співрозмовник, прояв прагнення до активної тісної взаємодії з ним та готовності до її здійснення [324].

Отже, готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії включає полікультурні знання, уміння, навички, внутрішні емоції й емоційно-ціннісні ставлення, культурну обізнаність, що забезпечує розуміння суті різних культурних явищ, їхніх характеристик та взаємозв'язку, наявність проникливості та здатності до оцінювання культурних феноменів, дій представників різних культур та самооцінки власної поведінки.

## **2.2. Організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету**

Основними характеристиками моделі є: цілісність та цілеспрямованість, тобто відповідність її компонентів поставленій меті та очікуваним результатам. В теорії моделювання існує два підходи, залежно від функції об'єкта моделювання. Перший підхід – модель-замінник. Така модель констатує та відображає реалії, коли перед маніпуляціями з реальними об'єктами всі попередні маніпуляції відпрацьовуються на моделі. Вважаємо, що такий тип моделі нас не задовольняє, оскільки ми моделюємо уявне, передбачуване, бажане. Другий підхід – модель-зразок. Така модель є прогностичною, тобто відображає стан об'єкта моделювання і забезпечує розвиток цього об'єкта в межах моделі [218].

Створення моделі – це конкретизація загальнонаукового принципу зв'язку цілого й одиничного, в якому поєднання і взаємодія компонентів породжує нову якість – оновлену модель.

Модель є схематичним зображенням педагогічної системи підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетнічному середовищі. Вона відображає цілісність процесу професійної підготовки і взаємозумовленість її мети з цілями професійної підготовки,

забезпечує відтворювальний характер досліджуваних процесів, а отже, створює можливості для експериментальної перевірки.

Для вирішення завдань дослідження була розроблена організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Вона виступає як єдність структур, що забезпечують цілісність виховання толерантного відношення до людини у студентів педагогічних університетів:

Основні концептуальні положення організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету:

- пробудження, підтримка і виховання толерантного ставлення до людини у студентів педагогічних університетів;
- акцентування на необхідності спільної творчості та співпраці педагогів і студентів, сформоване на засадах гуманізму і толерантності в процесі формування міжособистісних взаємин студентської молоді, надання змоги пережити відчуття насолоди від них у освітньому процесі педагогічного університету;
- орієнтація освітньої діяльності на самореалізацію студентів;
- створення сприятливих умов для формування толерантного ставлення до людини у студентів педагогічних університетів;
- ознайомлення студентів з гуманістичними традиціями в освітньому процесі педагогічного університету;
- залучення студентів до участі в дискусіях, бесідах, корекційно-розвивальних заняттях на тему значущості міжособистісних взаємин у повсякденному житті, підготовці презентацій та доповідей з окресленої теми дослідження з метою кращого розуміння ними важливості міжособистісних взаємин.



Рис. 2.2.1. Організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету



Коротко зупинимося на основних складниках розробленої організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету (рис. 2.2.1).

У структурі пропонованої організаційно-педагогічної моделі виділено три блоки: *цільовий, технологічний, діагностико-корегувальний*. Кожен з блоків виконував свою функцію. Внесення причинно-наслідкових зв'язків між окресленими блоками дозволяє прослідкувати їх безпосередні функції у процесі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету функціонує за такими принципами:

– принцип орієнтації на загальнолюдські цінності та ідеали в освіті, що спрямований на виховання всебічно і високорозвиненої, цілісної, високогуманної, високоморальної, високоосвіченої, творчої духовно-культурної особистості сучасного студента педагогічного університету;

– принцип емоційно-ціннісного переосмислення освітнього процесу в педагогічному університеті, фундаментом якого є виховання ціннісного ставлення до людини як унікальної цілісної особистості, суб'єкта гармонійних міжособистісних відношень на засадах гуманізму; формування емоційного інтелекту особистості; прагнення до прояву гуманної поведінки і створення чітко визначеної системи гуманних якостей людини;

– принцип насичення цілісним гуманним змістом освітнього процесу педагогічного університету, який спонукає до створення в освітньому процесі атмосфери взаєморозуміння і взаємопідтримки між студентами та їхнім оточенням на засадах виховання гуманного ставлення до людини; максимальної реалізації творчого потенціалу кожного студента в процесі здійснення міжособистісних відношень із оточуючим на гуманістичних засадах.

Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету має спиратися на антропологічний, аксіологічний, культурологічний та цивілізаційний наукові підходи.

До важливих компонентів організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету відносять:

- організацію творчої взаємодії викладача і студента у виховному процесі педагогічного університету на засадах гуманізму, культури і моралі;
- орієнтованість на виховання толерантного відношення до людини у студентів педагогічних університетів;
- гуманні основи організації освітнього процесу (проведення навчальних занять, тренінгів, орієнтованих на виховання емоційного інтелекту у студентів педагогічних університетів; стимулювання їхньої потреби в гуманній самореалізації; розширення індивідуального досвіду толерантного ставлення до людини; розпалення жаги до самовдосконалення на засадах моралі, гуманізму і духовної культури і бажання розширити власну систему знань, умінь і навичок гармонійної міжособистісної взаємодії на гуманістичних засадах у полікультурному середовищі педагогічного університету, а також умінь, необхідних для здійснення полікультурної взаємодії);
- визначення структурних компонентів міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету;
- забезпечення полікультурної спрямованості змісту гуманітарних дисциплін;
- організація взаємодії студентської молоді у різних видах комунікативної діяльності для накопичення практичного досвіду прояву бажаної якості.

Процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету здійснюється на таких засадах: гуманістична спрямованість взаємодії викладача

і студента, повне порозуміння і насолода від співтворчості, співпраці, діалогу і спілкування на гуманістичних засадах; залучення студентів до активного міркування про сутність міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету; розкриття толерантних аспектів ставлення до людини, виявів гуманної поведінки, насолоди від опредметнення гуманних цінностей людства; гуманність відношень, поведінки, загальної культури викладача і студента; орієнтація студентів на максимальний саморозвиток творчих здібностей, самореалізацію в полікультурному середовищі педагогічного університету; гуманні аспекти змісту соціально-виховної діяльності, які потребують гуманістичного сприйняття на антропологічних, аксіологічних, культурологічних та цивілізаційних засадах; виховання у студентів гуманного ставлення до людини як цілісної, творчої, унікальної особистості, вищої цінності і суб'єкта гармонійних міжособистісних відношень на гуманістичних засадах та міжкультурної толерантності; створення полікультурно-інформаційного поля університету, гуманності способу життя студентства і гуманної атмосфери взаємодії студентів і викладачів.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету включає: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, уміння знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, потрібної для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати наявний культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для

визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню.

Виходячи з багатоаспектного поля визначень змісту й особливостей готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, ми вважаємо за можливе виокремити структурні компоненти (*раціональний, аксіологічний, дієвий, рефлексивний*) та критерії (*когнітивно-функціональний; емоційно-ціннісний; мотиваційно-потребнісний; особистісний*) та показники готовності.

*Когнітивно-функціональний критерій* визначається за такими показниками як: знання основних нормативних документів, що регламентують здійснення полікультурної освіти й громадянського виховання в Україні; знання міжнародних і вітчизняних документів, що регламентують захист прав національних меншин; знання про етимологію термінів, зміст і співвідношення понять етнос і нація, етнічний і національний; знання про визначальні риси етносу; знання психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі; знання і прийняття загальнолюдських норм моралі та правил міжособистісних взаємин на різних рівнях людської життєдіяльності, зіставлення з ними власних переконань і поведінки; знання правил культури поведінки та культури спілкування в полікультурному соціумі, особливостей їхнього прояву; знання й розуміння рідної, світової, іншомовної культур, культури міжкультурного спілкування; розуміння необхідності по-сучасному вирішувати практичні завдання, оригінально поєднувати відомі прийоми і засоби взаємодії у міжкультурному середовищі; оволодіння знаннями про основні ідеї, принципи, завдання багатокультурності, про особливості міжкультурного та міжнаціонального спілкування, яке ґрунтується на толерантності; знання соціальних проблем свого суспільства, світу основних понять та категорій полікультурної освіти –

світова культура, унікальність, національне самовизначення, поліетнічне середовище, відмінності між культурами, розмаїття культур, взаємодія культур, діалог культур тощо; педагог також має знати про етносоціальне та етнокультурне розмаїття України та регіону, в якому мешкає, про міжетнічні, міжкультурні та міжконфесійні відносини в межах країни та за кордоном, про взаємозбагачення культур під час взаємодії; знання етики дискусійного спілкування та взаємодії з людьми, які дотримуються інших поглядів, наприклад, релігійних, з представниками інших культур.

Отже, людина під час здійснення полікультурної взаємодії керується як усвідомленими, так і неусвідомленими, інтуїтивними знаннями та досвідом (ці знання та досвід були засвоєні нею раніше, проте в теперішньому часі використовуються практично миттєво, без раціонального осмислення). Однак для успішної полікультурної взаємодії таких знань та вмінь недостатньо. Ініціатор спілкування має здійснювати постійний аналіз наявної ситуації, вербальних та невербальних сигналів від співрозмовників.

Якість сформованості когнітивно-функціонального критерію готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету оцінюється за такими показниками, як повнота, цілісність, міцність, доповнюваність, використовуваність психолого-педагогічних знань про міжособистісну взаємодію в полікультурному середовищі.

*Емоційно-ціннісний критерій визначається за такими показниками як:* прояв позитивного ціннісного ставлення до інших культур та їхніх носіїв, відчуття позитивних емоцій від спілкування з представниками інших соціокультурних спільнот. Передбачає готовність людини сприймати та приймати різні точки зору людей як представників конкретних культурних спільнот, прояв позитивного ставлення й поваги до них, здійснення делікатного спостереження за своїм співрозмовником, демонстрування готовності «управління власними враженнями» та «прийманні відмінностей», а також у здатності правильно інтерпретувати міжособистісні відносини на підставі

усвідомлення емоційного стану кожного учасника взаємодії; розуміти почуття і думки іншої людини, моральної підтримки її прагнень, готовності сприяти їх здійсненню; знайти в кожному конкретному випадку потрібну форму звертання, розуміння внутрішнього стану людини, правильне оцінювання своїх слів, учинків, усвідомлення того, як їх сприймає інша людина, як реагує на них; бажання спілкуватися з представниками інших етносів; усвідомлення себе носієм національних цінностей, розуміння взаємозалежності між собою та всіма людьми; повага та толерантне ставлення до мови, релігії, культури різних націй; виступати представником національної культури, усвідомлюючи себе полікультурним суб'єктом, здатним активно діяти в полікультурному середовищі.

Міжкультурна емпатія проявляється також у готовності людини сприймати та приймати різні точки зору людей як представників конкретних культурних спільнот, прояві позитивного ставлення й поваги до них, здійсненні делікатного спостереження за своїм співрозмовником, демонструванні готовності «управління власними враженнями» та «прийманні відмінностей», а також у здатності правильно інтерпретувати міжособистісні відносини на підставі усвідомлення емоційного стану кожного учасника взаємодії.

*Мотиваційно-потребнісний критерій визначається за такими показниками як:* розвиненість мотивів щодо оволодіння знаннями та вміннями полікультурної взаємодії, наявність потреби в їхньому постійному вдосконаленні. Мотиви розвиваються і формуються на основі потреб. Потреби, трансформуючись у мотиви, детермінують поведінку вчителя, яка набуває етичної цінності, якщо сформовані відповідні уміння та навички в студента.

Якість сформованості мотиваційно-потребнісний критерій готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету оцінюється за такими показниками, як розвиненість, міцність, якість, урівноваженість, стійкість, педагогічна забарвленість почуттів та мотивів, які детермінують поведінку студентської молоді в поліетнічному середовищі.

Критерій містить комплекс гуманних почуттів (емпатія, співпереживання, довіра, співчуття, чуйність та ін.), осягнення їхньої сутності, прагнення до вияву в повсякденному житті.

*Особистісний критерій* (сформованість особистісних якостей, необхідних для реалізації полікультурного спілкування: емпатійність, толерантність, доброзичливість тощо).

Як відзначає Ван Йялінг, для успішного здійснення полікультурної взаємодії студенти мають оволодіти міжкультурною комунікативною компетентністю. При цьому вчений констатує, що під час спілкування люди більше уваги звертають саме на комунікативні здібності співрозмовника, ніж на більш приховані прояви його культурної самосвідомості та ставлення до різних культур, які часто взагалі ігноруються.

*Особистісний критерій* готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії включає: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, уміння знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, яка потрібна для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати наявний культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню.

Особистісний критерій передбачає готовність до проектування власної стратегії розвитку, корекцію поведінки у стандартних та нестандартних умовах.

Якість сформованості особистісного критерію оцінюється за такими показниками, як глибина, рефлексивність, гнучкість, самостійність. Структурні компоненти органічно взаємопов'язані, взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного.

*Високий рівень* сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету характеризується толерантним ставленням до національних традицій, відмінних особливостей, менталітету представників інших країн, відзначається соціальною активністю, креативністю, дружелюбністю. Студенти з високим рівнем готовності до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету мають ґрунтовні та системні знання з полікультурної педагогіки, в них сформовані уміння сприймати і засвоювати нову інформацію країнознавчого і міжкультурного характеру, усвідомлені в актуальності засвоєних теоретичних знаннях у сфері полікультурного простору; легко орієнтуються у теоретичному матеріалі щодо здатності встановлювати толерантні відносини з представниками інших країн у процесі полікультурного діалогу.

*Середній рівень* визначається: позитивним ставленням до представників інших країн; частковою захопленістю інформацією країнознавчого характеру; уміння характеризуються системністю та невисокою здатністю до полікультурного діалогу; студенти не вважають за необхідне особисто брати участь в сприйнятті та трансляції цих цінностей. Студенти визначають риси поведінки та менталітет представників іншої культури, аналізують причини, що ведуть до непорозумінь на тлі міжкультурного розмаїття. В діях студентів не спостерігається високий рівень активності.

*Низький рівень* характеризується: недостатнім рівнем знань щодо полікультурного простору; фрагментарністю, безсистемністю; нерозумінням практичної значущості; недостатньо розвиненим самостійним мисленням, індиферентним, формальним ставленням до інших культур; недостатнім розумінням об'єктивної значущості полікультурної компетентності; невмінням



засвоювати інформацію країнознавчого характеру; низьким рівнем творчої ініціативності; невмінням практичного застосування полікультурних знань, низьким рівнем здатності до міжкультурного діалогу. Студенти з низьким рівнем готовності до міжнаціонального інтеркультурного діалогу пасивні в своїх діях, думках, оцінках, повністю підкоряються волі викладача. Не виявляють творчих здібностей. Потреба в самоосвіті й творчому становленні як особистості та як професіонала відсутня.

Отже, метою сучасного закладу вищої освіти виступає підготовка конкурентоспроможного фахівця, який здатен самостійно, творчо вирішувати складні професійні й життєві завдання, обізнаний із сучасними досягненнями науки і техніки, здатний ефективно застосовувати їх на практиці, несе відповідальність за результати власної діяльності, орієнтований на ефективну самоосвіту. Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і критичністю мислення, творчою ініціативою, високим адаптаційним потенціалом, яким притаманні такі якості, як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, налаштованість на максимальну самореалізацію, здатність досягати високої мети раціональним шляхом і адекватними засобами, толерантність.

При визначенні педагогічних технологій формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету у структурі організаційно-педагогічної моделі нами були адаптовані деякі види особистісно-орієнтованих технологій навчання, які мають антропоцентричну, гуманістичну та психотерапевтичну спрямованість та орієнтовані на різнобічний, гармонійний і творчий розвиток студентів як суб'єктів діяльності. Нами були використані такі різновиди особистісно-орієнтованих технологій: *комунікативні (дискусійні)*: проведені колективні дискусії «Що таке емпатія?»; «Чи потрібна мені емпатія?»; «Емпатія в конфлікті»; «Чи потрібне вміння співчувати та співпереживати іншим людям? Чому?»; *імітаційного моделювання (ігрові)*: сюжетно-рольові гри «Емоційно «заряджені» ситуації», «Телефон довіри», «Знайди вихід»; *психологічні*

(самовизначальні) – вправа – виконання психомалюнку «Переживи чийсь почуття»; *рефлексивні*: бачення себе як гуманної особистості, свого «Я»: «Яким я є у міжособистісних відношеннях з оточенням і яким би я хотів стати»; коментарі до висловлювань провідних митців, вчених про ставлення до людини, полікультурність, емоційний інтелект людини, толерантність; вправа-протиставлення: «Що я не приймаю і що засуджую у відношеннях між молодшим і старшим поколіннями?», «До чого я ставлюся байдуже?»; підбірку діагностичних методик для вияву здатності студентів до висловлення гуманних почуттів (дружелюбності, симпатії, співчуття, непримиренності до грубості та жорстокості) та гуманних якостей, особливо, емпатії, поваги, рефлексії; *інтегральні*: підготовка студентами рефератів, доповідей та презентацій на студентську науково-практичну конференцію, присвячену дослідженню проблеми виховання толерантного відношення до людини; виконання проєктів: проєкт на тему «Ідеальний педагог» і представлення його на занятті у формі мультимедійної презентації; організація «інтелектуальних аукціонів» англійською мовою, на яких умовно «продавалися» і «купувалися» основні моральні цінності, що лежать в основі діяльності педагога (людина, гуманізм, милосердя, життя, співчуття, толерантність тощо); проведення комунікативного тренінгу на розвиток емоційно-чуттєвої і вольової сфер особистості студентів педагогічних університетів, активізацію їх внутрішніх емпатичних здібностей з використанням розвивальних вправ: «Моя проблема у спілкуванні»; «Так – діалог, ні – діалог»; «Відлуння»; «Мої добрі справи»; «Добре дзеркало»; «Усмішка по колу»; «Побажання для себе і для сусіда»; «Я відчуваю...»; «Надання підтримки»; проведення тренінгу етико-гуманної спрямованості «Людина поруч», побудований за правилами проєктної техніки «недописаний діалог з використанням розвивальних вправ «Дванадцять місяців»; «Поділися зі мною».

Ефективними формами позааудиторної роботи, спрямованими на формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету є: навчально-дослідна та науково-

дослідна робота (підготовка доповідей, наукових тез, рефератів, презентацій та виступів на студентських наукових конференціях; ділові та рольові ігри, театралізації); кураторські години (цикл бесід полікультурного спрямування); участь у благодійних акціях («Людина починається з добра»; «Прояв турботи і поваги»); волонтерство (безоплатна допомога малозабезпеченим людям похилого віку, інвалідам та всім, хто цього потребує; добровільна пожертва своїм особистим часом, моральна підтримка, співчуття, прояв уваги самотнім людям похилого віку).

В основу розробленої нами і охарактеризованої нижче організаційно-педагогічної моделі формування готовності до міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету покладені проаналізовані нами історія життя і виховання студентів, їхній життєвий досвід, який був вивчений нами завдяки ознайомленню з їхніми особовими справами, результатами первинного університетського анкетування та шляхом особистих інтерв'ю з кураторами груп. На підставі отриманих даних нами були складені індивідуальні портфоліо для кожного студента, який є учасником експериментальної групи.

Успіхи та невдачі студентів, пов'язані з процесом міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету, фіксувалися у щоденнику куратора. Враховуючи, що мотивація є одним із провідних факторів освітнього процесу, а мотиви – головною рушійною силою, ми прагнули виховувати як мотиви самовдосконалення особистості студента, так і мотиви виховання гуманного ставлення до людини.

Як відомо, модель – це певний образ певної системи, що характеризується цілісністю, стабільністю та єдністю взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів. Тож нами було розглянута організаційно-педагогічна модель формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету як сукупність взаємопов'язаних компонентів, що взаємодіють один із одним і забезпечують організацію

освітнього процесу в педагогічному університеті на основі гуманізму, духовності, культури та моралі.

Організаційно-педагогічна модель формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету являє собою цілісну сукупність двох взаємопов'язаних блоків: теоретичного та експериментального, кожний з яких характеризує певний етап дослідницького процесу. Таким чином, як це було визначено раніше, на теоретичному етапі мети та завдань дослідження охарактеризовані методологічні підходи, принципи та методи дослідження. На експериментальному етапі дослідження визначені основні засоби і форми організації занять, зміст навчальних дисциплін і практичних умінь і навичок гуманного ставлення до людини, педагогічні технології та педагогічні умови реалізації моделі його виховання в студентів педагогічних університетів з метою досягнення поставленої мети дослідження.

Нами визначені етапи формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету. *На першому мотиваційно-пізнавальному етапі* студенти отримують базові знання про природу і сутність понять «толерантність», «полікультурність», «гуманність», «міжособистісна взаємодія», «етнос», а також знання про моральні норми і правила поведінки. Тому в них відбувається усвідомлення сутності і значущості толерантного ставлення до людини, особливо; розвинення у них здатності до його прояву; розширення гуманістичного світогляду; розширюються гуманні інтереси і поступово відбувається задоволення духовно-гуманних потреб у здійсненні гармонійної міжособистісної взаємодії на основі гуманізму, духовності, культури і моралі.

*На другому операційно-технологічному етапі* студенти на основі накопичених знань поступово здійснюють пошук шляхів його залагодження через проведення емоційно-ціннісного оцінювання певної педагогічної ситуації. На цьому етапі кожен студент реалізує «переживання» певної життєвої ситуації, даючи їй емоційно-ціннісну особистісну оцінку, яка є або позитивною

(симпатія, повага, доброзичливе, шанобливе ставлення до людини) або негативною (антипатія, зневажливе, байдуже ставлення до людини) і *на наступному ціннісно-корегувальному етапі* – через використання двох механізмів (механізму «знизу вгору», який передбачає створення стихійно вихованих або спеціально організованих педагогом умов навчально-виховної діяльності та побудови взаємовідношень, які за систематичної актуалізації поступово переходять у стійкі мотиваційні утворення та механізму – «зверху вниз», який полягає у засвоєнні студентами у готовій формі норм, ідеалів, що із зовні витлумачених переходять у внутрішньо прийняті та реально діючі) відбувається виховання мотивів гуманної поведінки студентів. Слід звернути увагу на те, що в процесі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету необхідно виховувати соціальні мотиви, зокрема мотиви соціального співробітництва та альтруїстичної поведінки, оскільки моральний смисл гуманного вчинку оцінюється не стільки за зовнішньою формою, а скільки за його мотивами. Розвиваючи власну особистість, студент має прагнути приносити користь іншим. Соціальні мотиви сприяють самовихованню і самовдосконаленню особистості, сприяють розвитку потреби в гуманній самореалізації; сприяють переживанню відчуття насолоди від співтворчості, збагаченню індивідуального досвіду студентів щодо прояву гуманного відношення до людини. Означений етап характеризується здійсненням студентом особистісного вибору мотивів толерантної поведінки і за умови орієнтації виховного процесу саме на гуманістичні цінності через переживання кожним студентом гуманних почуттів відбувається виховання суспільно зорієнтованої гуманістичної позиції студента щодо прояву ставлення до іншої людини, іншими словами, формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Дисертаційне дослідження розкриває такі форми роботи зі студентською молоддю, спрямовані на формування міжособистісної взаємодії у студентів в полікультурному середовищі педагогічного університету: бесіди, тренінги,

творчі розвивальні вправи, колективні дискусії, науково-дослідна робота студентів, «круглі столи», групові консультації, сюжетно-рольові та ділові ігри, театралізація, кураторські години, благодійна діяльність, волонтерство.

Під час експериментального дослідження нами були розроблена система *педагогічних умов, прийомів та методів, які сприяють підвищенню ефективності організації процесу формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету, а їхнє врахування забезпечить реалізацію на практиці організаційно-методичної моделі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.*

Першою умовою є *організація освітнього процесу з урахуванням досвіду та цінностей студентів.* З цього приводу Л. Виготський відзначав: «Єдиним вихователем, здатним сформувати нові реакції в організмі, є власний досвід організму. Тільки той зв'язок є для нього значущим, який був даний в особистому досвіді. Ось чому особистий досвід виховання є основою педагогічної роботи» [56; 57]. До моменту організації педагогічного процесу щодо формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету вже склалися певні поведінкові стереотипи. Варто зазначити, що діяльність студентів детермінується соціальними нормами та наявним життєвим досвідом. Тому перш ніж розпочати виховний вплив педагогу необхідно з'ясувати вітагенний досвід, визначити рівень засвоєних знань про гуманну поведінку, виявити ціннісні орієнтації та мотиви поведінки студентів. Актуалізація вітагенного досвіду дозволить індивідуалізувати процес виховного впливу на особистість, а також забезпечити наступність його етапів.

Друга умова – *гуманітаризація освітнього процесу,* спрямована на формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету. «Гуманітаризація навчального процесу передбачає виховання в педагогічному університеті комфортного освітнього середовища, яке характеризується посиленням гуманітарної спрямованості

навчання» [71; 256]. Гуманітарні знання є основою виховання гуманістичних переконань, які знайдуть їхню реалізацію у майбутній педагогічній практиці. Студенти мають засвоїти моральні гуманістичні цінності суспільства, долучитися до багатства гуманітарної культури людства. Виявлення загальнокультурних компонентів у змісті освіти є системоутворювальною ланкою в освітньому процесі педагогічного університету. Це сприяє розвитку в студентів таких особистісних якостей як милосердя, альтруїзм, відповідальність, сумлінність тощо. Саме ці якості мають втілюватися у роботі педагога.

Гуманітаризація навчального процесу повинна здійснюватися через зміст освіти, методи та форми навчання, гуманізацію процесу оцінювання знань студентів. Зокрема, «гуманітаризація змісту освіти передбачає інформаційне наповнення навчальних дисциплін, освітніх програм гуманітарним змістом шляхом включення у навчально-виховний процес знань про феномен «гуманного відношення до людини», його форми та прояви у суспільстві, а також залучення додаткових педагогічних, психологічних, історичних, філософських та мовних матеріалів, що допоможуть розкрити гуманістичний аспект навчальних предметів» [105; 156].

Слід зазначити, що гуманітаризація освітнього процесу також передбачає подолання труднощів у навчанні. Досягти цього можливо за допомогою вдосконалення методів та прийомів навчання. Методи навчання повинні бути спрямовані на комплексне вирішення завдань освіти. При цьому потрібно враховувати, що кожен з методів навчання має свої специфічні особливості та може принести позитивні результати лише за відповідних умов. Усвідомлення можливостей кожного з методів навчання зумовлює вибір раціональних методів для конкретної ситуації.

Визначальним фактором, що впливає на виховання у студентів гуманного відношення до людини, є *організація освітнього процесу*. Вибір форми навчальної роботи студентів (індивідуальна, парна, групова тощо) визначається наявністю навчального матеріалу та завданнями освіти. Особливої уваги

потрібно надавати індивідуальній формі роботи. При її виборі важливо орієнтуватися на індивідуально-психологічні особливості студентів. Індивідуальна форма навчання сприяє розвитку почуттів відповідальності, самостійності, підвищує вимогливість до себе, дозволяє самоствердитися. Ці якості забезпечують максимальний психологічний комфорт для розвитку особистості студента, який, у свою чергу, сам зможе стати генератором гуманістичних відношень до інших людей.

Зазначимо, що терміни «форма навчальної діяльності» та «форма організації навчального заняття» не є синонімами. Поряд із різноманітними формами навчальної діяльності педагог має застосовувати як теоретичні форми організації навчальних занять (лекція, семінар, навчальна конференція тощо), так і практичні (лабораторна робота, практична робота, домашній практикум тощо). Такі заняття мають сприяти засвоєнню студентами філософських та психолого-педагогічних знань про толерантну поведінку людини, вихованню уміння оцінювати конкретні моральні ситуації, аналізувати гуманні і антигуманні вчинки, робити моральний вибір, здійснювати суспільно-корисну діяльність, працювати в колективі, проявляти толерантне ставлення до кожної особистості; розвивати навички звичного виконання моральних норм, толерантної міжособистісної взаємодії, співпраці та діалогічного спілкування в колективі, попередження і конструктивне вирішення конфліктів, надання допомоги іншим індивідам з власної ініціативи. Використання в навчальному процесі різноманітних форм організації навчального заняття має сприяти засвоєнню студентами гуманістичної моделі поведінки. Особливої уваги слід надавати вихованню соціальних мотивів студентів: бажання отримувати знання, щоб бути корисним іншим людям; потреба у спілкуванні; прагнення до налагодження відношень з людьми, колективна робота; прагнення надавати допомогу і підтримку оточенню тощо. Це завдання може бути реалізоване шляхом стимулювання та заохочення гуманних міжособистісних відношень студентів; організації колективної творчої роботи, що сприятиме подальшому згуртуванню студентського колективу; застосування методів активного



навчання (аналізу педагогічних ситуацій, дискусій, ділових і рольових ігор та інше).

Одним зі складників процесу виховання в студентів гуманного ставлення до людини є гуманізація процесу оцінювання знань, що включає в себе демократизацію навчального процесу, здійснення педагогіки співробітництва, використання індивідуального підходу до оцінювання навчальних досягнень студентів. Важливо, щоб кожен студент у процесі навчання відчував себе повноцінною особистістю, усвідомлював свою значущість.

*Третьою умовою* формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету є *гуманістична взаємодія викладачів педагогічного університету*. Процес формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету слід вибудовувати з використанням міжпредметних зв'язків суміжних курсів. Взаємодія в системі «викладач – викладач» – це система взаємоузгоджених, взаємопов'язаних дій суб'єктів освітнього процесу, орієнтованих на досягнення мети виховання. Педагогічну взаємодію викладачів, спрямовану на виховання гуманного відношення до людини у студентів педагогічних університетів, необхідно здійснювати на всіх стадіях освітнього процесу: планування, розроблення завдань, реалізація змісту освітнього процесу, моніторинг результатів. На стадії планування взаємодія має здійснюватися за допомогою вивчення програм суміжних курсів, їх методичного забезпечення; ознайомлення та узагальнення педагогічного досвіду колег; педагогічного консультування з питань змісту, методів і форм роботи в рамках кожної дисципліни. Розроблення завдань має супроводжуватися експертним консультуванням і подальшою експертною оцінкою підготовлених методичних рекомендацій викладачем-предметником. Широка взаємодія викладачів, задіяних у справі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді у полікультурному середовищі педагогічного університету, здійснюється на стадії реалізації змісту освітнього процесу за такими напрямками: залучення викладачів-предметників в якості експертів на

вишівські конференції, практичні заняття, «круглі столи», присвячені питанням гуманістичної сутності професії педагога; спільне керівництво науковою діяльністю студентів – обговорення відповідних питань у наукових гуртках і студентських наукових товариствах; підготовка майбутніх педагогів до участі в науково-практичних конференціях з доповідями, презентаціями на тему міжособистісних взаємин між людьми; підготовка студентських рефератів, статей, тез; залучення викладачів до різних форм позанавчальної діяльності з окресленої проблеми. Систематичний моніторинг результатів педагогічного процесу може здійснюватися у формі обговорення проміжних досягнень виховної діяльності на міжкафедральних науково-методичних семінарах, підготовка доповідей, що розкривають результати кожного етапу процесу виховання особистості.

Взаємодія викладачів із різних кафедр університету, узгодженість та об'єднання їхніх зусиль дозволяє найбільш повно вирішити проблему формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету; максимально реалізувати виховні можливості різних видів діяльності студентів; обрати оптимальні методи та форми роботи; створити особливий виховний простір, сприятливий для формування в особистості гуманістичних цінностей, своєчасного усунення недоліків та труднощів, що виникають у процесі формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.

### **Висновки до другого розділу**

Для вирішення завдань дослідження була розроблена організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Вона поєднує структури, які забезпечують цілісність виховання толерантного ставлення до людини в студентів педагогічних університетів,

являє собою інтегративну сукупність трьох взаємопов'язаних блоків: цільовий (мета, методологічні підходи, принципи), технологічний (педагогічні технології, педагогічні умови, форми, методи) та діагностично-корегувальний (компоненти, критерії, рівні, результат), кожен із яких характеризує певний етап процесу дослідження означеної проблеми і представлений сукупністю взаємодіючих елементів.

Організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету функціонує на таких принципах: принцип орієнтації на гуманні цінності та ідеали у вихованні, принцип емоційно-ціннісного переосмислення виховного процесу в педагогічному університеті, принцип насичення цілісним гуманним змістом виховного процесу педагогічного університету.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету включає: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, вміння знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, яка потрібна для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню.

Виходячи з багатоаспектного поля визначень змісту й особливостей готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету, ми вважаємо за можливе виокремити структурні компоненти (*раціональний, аксіологічний, дієвий, рефлексивний*) та критерії (*когнітивно-функціональний; емоційно-ціннісний; мотиваційно-потребнісний; особистісний*) та показники готовності.

У дисертації розкриті наступні форми роботи зі студентами, спрямовані на формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету: бесіди, тренінги, творчі розвивальні вправи, колективні дискусії, науково-дослідна робота студентів, «круглі столи», групові консультації, сюжетно-рольові та ділові ігри, театралізація, кураторські години, благодійна діяльність, волонтерство.

Під час проведення експериментального дослідження нами були розроблені *педагогічні умови, прийоми та методи, які сприяють підвищенню ефективності організації процесу формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету.*

Процес формування міжособистісної взаємодії студентської молоді в полікультурному середовищі педагогічного університету буде ефективним за таких педагогічних умов: організація педагогічного процесу з урахуванням досвіду та ціннісних орієнтацій студентів; гуманітаризація навчального процесу, спрямована на виховання гуманістичних почуттів у студентів педагогічних університетів; взаємодія викладачів педагогічного університету, спрямована на виховання гуманного відношення до людини у студентів; організація колективної навчальної, суспільно корисної діяльності.

Основні наукові результати розділу були опубліковані в працях [121; 122; 126; 127].

## РОЗДІЛ 3.

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 3.1. Етапи і методика педагогічного експерименту

Актуальність і недостатність вивчення окресленої проблематики зумовили вибір теми дослідження і, відповідно, сформована мета експериментального дослідження формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету – визначити особливості, а також впровадити програму формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету та встановити її ефективність.

Для отримання більш повної картини про стан готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету було проведено дослідження відповідної спрямованості. У ньому взяли участь 432 студента Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника, Бердянського державного педагогічного університету.

Метою проведення констатувального дослідження було визначити та проаналізувати рівень готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Ми виокремили такі завдання: з'ясування рівня сформованості знань у студентської молоді про особливості організації міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; визначення рівня толерантності студентської молоді в процесі міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету; виявлення рівня

сформованості комунікативних умінь у студентів до організації міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Під час експерименту використовувалися: діагностичний комплекс для аналізу комунікативної готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету; шкала Богардуса для визначення показників національної дистанційованості студентів; тест на діагностику комунікативної толерантності (В. Бойко); тест на визначення рівня комунікативної емпатії (І. Юсупов). Анкетування проводилося в письмовій формі за розробленими нами анкетами. Також проводилося індивідуальне опитування студентів з метою з'ясування мотивів їхніх відповідей.

Перше питання ми ставили з метою з'ясування обізнаності студентів із терміном «полікультурність». Аналіз відповідей респондентів на це питання показав, що 87,7 % опитаних у визначенні поліетнічності обмежилися одним словом – багатонаціональність. Чіткої відповіді не змогли дати 14 студентів – це 2,8 %. Незнайомих з цим терміном виявилось 9,5 %. Відображені дані опитування свідчать про те, що значна частина студентів дає нечітке визначення поняттю «полікультурність», називає лише деякі його ознаки. Повну і правильну відповідь не дав жоден респондент.

Відповідаючи на запитання «Чи вважаєте Ви середовище педагогічного університету полікультурним?» більшість студентів, а це 95,6 %, обрали позитивну відповідь, 1,2 % вважають, що середовище педагогічного університету не є полікультурним, а 16 (3,2 %) не змогли дати відповіді на це запитання анкети. З отриманих даних робимо висновок, що студенська молодь не має чіткого уявлення про полікультурне розмаїття в середовищі університету та в Україні.

Результати аналізу третього питання анкети дають нам можливість говорити про те, що переважна більшість студентів має неточні знання про результати Всеукраїнського перепису населення 2001 року, за яким в Україні

проживає 134 етнічні групи, 43,7 % опитаних вважають, що цих груп 259, правильну відповідь зазначило 204 студента, або 40,3 %, не дали відповідь на це питання 16 % студентів. Під час усного спілкування зі студентами ми попросили їх перерахувати державні документи України, в яких закладені ідеї поліетнічності. Переважна більшість опитаних не змогли згадати жодного документу. Лише декілька осіб згадали Конституцію України.

Більшість опитаних (78,4 %) респондентів вважають, що найчисельнішу етнічну групу в Україні складають українці; 14,2 % обрали росіян; 34 студенти, а це 6,8 %, зазначили дві відповіді (українці та росіяни); так само 0,6 % опитаних обрали подвійну відповідь (українці та кримські татари). Варто підкреслити, що студенти в цілому мають уявлення про етнічний склад населення України.

Наступне запитання анкети стосувалося визначення відношення студентів та можливості допуску до свого оточення представників різних культур (етнічних груп). Найбільший відсоток опитаних (25 %) позначили двох представників етнічних груп; 113 осіб, а це 22,3 % опитаних, свій вибір зробили на користь всіх перелічених представників; 19,2 % допустили б у своє оточення 5-6, 7-8 етнічних груп обрало 15,2 % респондентів; 67 студентів, які бажають мати в своєму оточенні представників 9-12 етнічних груп, становить 13,2 %; найменший відсоток складають студенти, які зупинили свій вибір на 3-4 представниках (5,1 %).

Це питання анкети ми поєднали ще з дослідженням рівня толерантності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету [ 274].

Рівень толерантності студентів оцінювався за значенням ПНД (Інтегральний індекс національної дистанційованості). Якщо цей показник не перевищує 4 балів (готовність допустити представників вказаної національності як членів родини, близьких друзів, сусідів – сфера міжособистісного спілкування), це свідчить про толерантне ставлення до представників цієї групи.

Якщо значення індексу перевищує 4 бали (згода допустити представників вказаної національності у якості колег – сфера соціального спілкування), однак не виходить за межі 5 балів («нехай живуть в Україні, але контакти з ними є небажаними»), тоді ставлення до цієї етнічної групи може бути визначене як відособленість (готовність допустити представників групи як колег, мешканців країни).

До третього рівня належать представники груп населення, ставлення до яких визначається індексом у діапазоні 5-6 балів, що вказує на ізолюваність, небажання бачити представників цих соціальних груп в якості громадян держави, але при цьому допускається їхнє перебування в якості гостей.

Крайній ступінь нетерпимості – ксенофобія. В такому разі рівень індексу перевищує 6 балів, що означає повну відмову у в'їзді в країну.

Більшість студентської молоді продемонструвала толерантне ставлення до етнічних українців, які проживають на території України. Серед національностей, до яких демонструється відособленість, зазначені поляки, білоруси, євреї та словаки.

Найбільш нетерпимо студенти ставляться до циган, чеченців та арабів. Зважаючи на те, що в повсякденному житті більшість респондентів не стикається з представниками зазначених національностей, це є результатом певних сталих негативних стереотипів масової свідомості, пов'язаних із негативною інформацією щодо ситуації в етнічних батьківщинах цих етнічних груп чи регіонах їхнього масового проживання.

Серед джерел, з яких можна отримати достовірну інформацію про етнічну ситуацію в Україні, перше місце за вибором студентів посіла література (словники, довідники, посібники, методичні рекомендації, художня література, Інтернет) – 80 %; 58 студентів, або 11,5 % зупинили свій вибір на засобах масової інформації; обрали всі перераховані джерела 43 студенти, або 8,5 %.

На запитання анкети «Якими знаннями та вміннями повинен володіти студент, щоб здійснювати міжособистісну взаємодію у полікультурному середовищі педагогічного університету?» опитувані дали такі відповіді: знання



про історію, культуру, традиції, звичаї етносів, що проживають на території України (53,8 %); необхідні знання з дисциплін: культурознавства, релігієзнавства, етнопедагогіки та етнопсихології (9,7 %); непотрібні спеціальні знання та уміння (2,4 %); володіння іноземними мовами (1 %); уміння моделювати культуру спілкування з представниками різних етносів (1,1 %). Решта 32 % відмовилися від відповіді.

Переконливі показники недостатньої готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету було отримано нами після аналізу відповідей на питання «Як ви оцінюєте свою готовність до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету?». Відповіді розділилися так: «високий» – 5,5 %, «середній» – 74,7 %, «низький» – 16,6 %. 16 студентів, або 3,2 % визначили в анкеті ще один рівень, що має назву «достатній».

За результатами цього дослідження, у 36,9 % студентів відсутні стійкі мотиви щодо системного вивчення культур різних народів світу, вони проявляють інтерес щодо опанування творчого спадку представників тільки окремих культур.

У дослідженні також встановлено, що 31,7 % студентів не проявляють активних зусиль щодо вільного оволодіння іноземною мовою, 35,3 % – уміннями грамотно розбудовувати міжособистісну взаємодію з носіями інших етнічних спільнот. Крім того, 16,7 % респондентів вважають, що англійську мову останнім часом не виправдано широко почали використовувати в Україні, а це знижує роль у суспільстві української мови як державної.

Слід також відзначити, що студентам для обговорення пропонувалися різні типові професійні та побутові проблемні ситуації, які часто виникають під час взаємодії між носіями різних культур. Учасники бесіди мали знайти більш-менш оптимальні варіанти поведінки в кожній з описаних ситуацій. Як встановлено, успішно справитися з цим завданням, не допустивши серйозних помилок у відповідях, змогли тільки близько 20 % студентів.

Як з'ясовано в процесі проведення пілотного дослідження, 42,5 % студентів українських університетів беруть ту чи іншу участь у різних видах волонтерської діяльності, зокрема в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадських організаціях, у дитячих будинках, будинках перестарілих, у військових госпіталях тощо. Водночас варто зазначити, що в Україні ще малопоширеними є види волонтерства, які передбачають здійснення запланованої взаємодії з носіями інших культур.

Методика та організація дослідження включала кількісну та якісну обробку та інтерпретацію отриманих результатів на підставі проведених методик та за допомогою методів математичної статистики (програми SPSS); порівняльний аналіз за допомогою критеріїв Ст'юдента та Вілкоксона з метою визначення впровадженої програми розвитку емоційного інтелекту. Для знаходження нормального розподілу та розподілу відхилень від норми за методом математичної обробки Колмагорова-Смірнова [30, с. 69].

В результаті проведення емпіричного дослідження з використанням означених методик, спрямованих на виявлення структури готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, серед досліджуваних було отримано дані по 21 шкалі.

Використані такі психодіагностичні методики: Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки; Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда.

Дані методики [228] є цілком валідними, надійними, точними та достовірними.

Першою була проведена методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки, адаптація А. Осницького. Особистісний опитувальник, розроблений А. Бассом і А. Дарки в 1957 р. і призначений для діагностики агресивних і несприятливих реакцій у досліджуваних віком від 12 років, складається з 75 тверджень та дозволяє виміряти такі прояви, як фізична

агресія, вербальна агресія, непрямая агресія, негативізм, роздратування, підозріливість, образливість, аутоагресія (почуття провини).

На думку авторів, під агресивністю розуміємо властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному в області суб'єктно-суб'єктних відносин. Агресивність має якісну і кількісну характеристики. Як і будь-яка властивість, вона має різний ступінь вираженості: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна людина повинна володіти певним ступенем агресивності. Відсутність її призводить до пасивності, відомості, конформності тощо.

Слід розуміти, що опитувальник не звільнений від мотиваційних викривлень (наприклад, у зв'язку з соціальною бажаністю). Тому його слід застосовувати в комплексному дослідженні, де агресія буде перевірена за допомогою й інших методик.

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда використовується для діагностики домінувального емоційного стану за допомогою шкали значущості емоцій.

Теорія диференціальних емоцій отримала назву через центрацію на окремих емоціях. Вони розуміються як емоційно-мотиваційні процеси, які переживаються людиною і мають центральне значення для мотивації, соціальної комунікації, пізнання і дії.

Пропонований тест застосовується для обстеження підлітків і дорослих. Методика призначена для самооцінки інтенсивності і частоти виникнення 10 основних емоцій відповідно до списку шкали К. Ізарда (інтерес, радість, подив, горе, гнів, відраза, зневага, страх, сором, провини). Кожна основна емоція (тестова шкала) має три градації (три пункти опитувальника) [229].

Інтерпретація результатів відбувається так. Підраховуються суми балів по кожному рядку (1-10). Так виявляються домінувальні емоції («настрій»), що дозволяє якісно описати самопочуття тестованого. Також за допомогою методики визначається КС – коефіцієнт самопочуття (КС):

$$КС = \frac{С1+С2+С3+С9+С10}{С4+С5+С6+С7+С8}$$

Якщо  $КС \geq 1$  – позитивне самопочуття, якщо  $КС \leq 1$  – негативне самопочуття, знижена самооцінка на даний період, отже, можливо, депресивний стан – тужливий настрій, апатія, різке зниження працездатності.

Для того, щоб отримати якомога точніші дані, було обрано і використано такі методи математичної статистики: метод Колмогорова – Смірнова; критерій Ст'юдента для парних вибірок; критерій Вілкоксона.

Для того, щоб дізнатися, якими саме критеріями необхідно користуватися, спочатку визначаємо розподіл ознаки. Розподілом ознаки називається закономірність зустрічності різних його значень.

Визначення розподілу потрібне для того, щоб на наступному етапі дослідження можливо було обрати необхідні критерії математичної обробки, оскільки від розподілу норми ознаки залежить, яким критерієм необхідно користуватися. Залежно від типу розподілу, обираються параметричні, або непараметричні критерії: при нормальному розподілі даних для виявлення розбіжностей використовується критерій Ст'юдента; при відхиленні від нормального розподілу – критерій Вілкоксона [204, с. 69].

За допомогою критерію t-Ст'юдента для залежних вибірок можливо оцінити різницю між показниками вибірки респондентів за переважанням у них більш високих або більш низьких рангів або підрахувати коефіцієнт рангової кореляції між сталою та перемінною (до та після програми) [204, с. 232].

W критерій Вілкоксона – це непараметричний аналог парного критерію Ст'юдента (t-критерій для залежних вибірок) для порівняння показників до і після участі в програмі, тренінгу чи лікування.

На нашу думку, використання саме цих методів математичної обробки дозволить швидко, зручно та ефективно провести аналіз отриманих даних.

Спочатку розглянемо результати, отримані за методикою діагностики показників форм агресії А. Басса і А. Даркі, в адаптації А. К. Осницького. Така методика дозволила отримати результати, представлені у таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1

**Показники і форми агресії в студентській молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету  
(за А. Бассом і А. Даркі)**

Показники і форми агресії	Рівні вираженості									
	Низький		Середній		Помірний		Високий		Дуже високий	
	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %
Фізична агресія	112	26	130	30	130	30	52	12	8	2
Вербальна агресія	112	26	147	34	104	24	43	10	26	6
Негативізм	130	30	104	24	86	20	69	16	43	10
Непряма агресія	43	10	70	16	190	44	86	20	43	10
Роздратування	69	16	130	30	190	44	8	2	35	8
Підозрілість	26	6	189	44	172	40	26	6	17	4
Почуття провини	26	6	147	34	112	26	130	30	17	4
Образливість	86	20	130	30	130	30	78	18	8	2

Дана методика дозволила дослідити вісім шкал проявів агресії (див. табл. 3.1.1) та виявити ступінь вираженості індексу агресії та ворожості.

Отже:

- за шкалою «фізична агресія» низькі результати виявлено в 112 студентів (26%), середній рівень виявлено у 130 студентів (30%), помірний – у 130 (30%), високий – у 52 (12%) та дуже високий рівень у 8 студентів (2%);

- за шкалою «вербальна агресія» низькі результати виявлено у 112 студентів (26%), середній рівень виявлено у 147 (34%), помірний – у 104 (24%), високий – у 43 (10%) та дуже високий рівень виявлено у 26 (6%) студентів;

- за шкалою «негативізму» низькі результати виявлено у 130 студентів (30%), середній рівень виявлено у 104 (24%), помірний – у 86 (20%), високий – у 69 (16%) та дуже високий рівень виявлено у 43 (10%) досліджуваних;

- за шкалою «непрямої агресії» низькі результати виявлено у 43 (10%) студентів, середній рівень виявлено у 70 (16%), помірний – у 190 (44%), високий – у 86 (20%) та дуже високий рівень виявлено у 43 (10%) студентів;

- за шкалою «роздратування» низькі результати виявлено у 69 (16%) студентів, середній рівень виявлено у 130 (30%), помірний – у 190 (44%), високий – у 8 (2%) та дуже високий рівень виявлено у 35 (8%) студентів;

- за шкалою «підозрілості» низькі результати виявлено у 26 (6%) студентів, середній рівень виявлено у 189 (44%), помірний – у 172 (40%), високий – у 26 (6%) та дуже високий рівень виявлено у 17 (4%) респондентів;

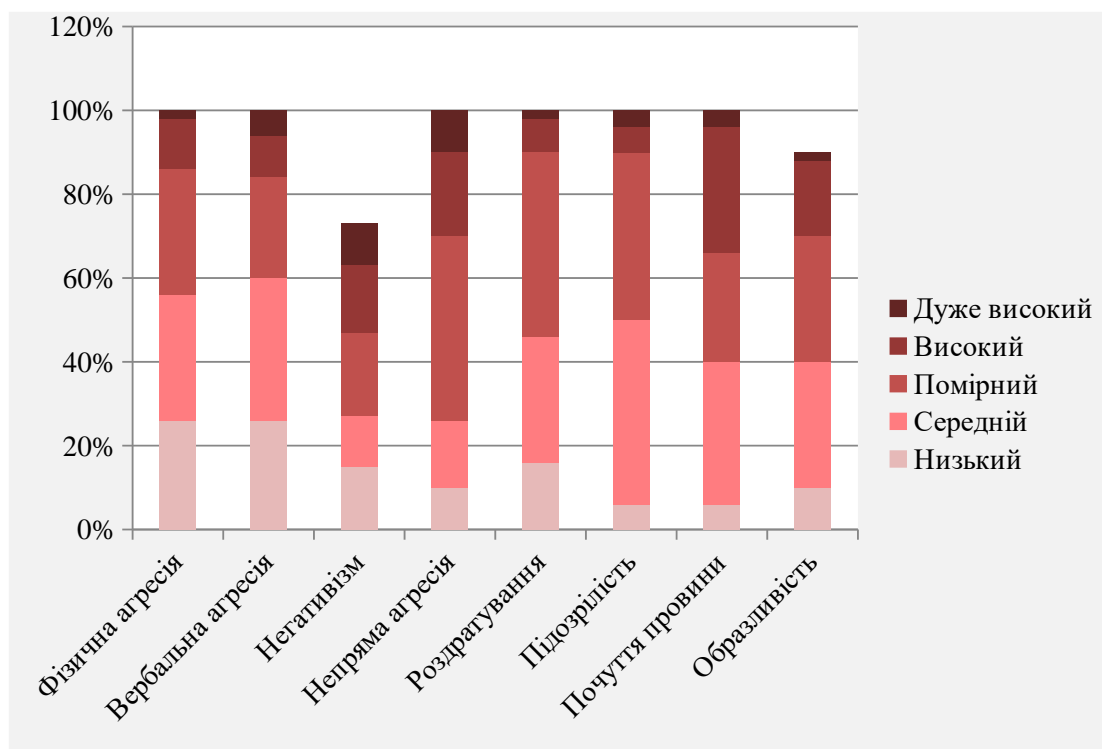
- за шкалою «відчуття провини» низькі результати виявлено у 26 (6%) студентів, середній рівень виявлено у 147 (34%), помірний – у 112 (26%), високий – у 130 (30%) та дуже високий рівень виявлено у 17 (4%) студентів;

- за шкалою «образливості» низькі результати виявлено у 86 (20%) студентів, середній рівень виявлено у 130 (30%), помірний – у 130 (30%), високий – у 78 (18%) та дуже високий рівень виявлено у 8 (2%) студентів.

Зобразимо у вигляді діаграми показники результатів дослідження у % співвідношенні та виявимо, яка форма агресивної поведінки переважає в студентів.

Отже, дана методика допомогла нам визначити форми агресії в студентів, які переважають. У досліджуваних переважає вербальна агресія. Характеризуючи дану форму прояву агресії, буде відомо, що вербальні агресори зазвичай більшість своїх емоцій висловлюють гнівом. Вона має тенденцію посилюватися, стає все більш інтенсивною і приймає все більш витончені форми. Така форма агресії може бути відкритою (гнівні випадки і образи) або прихованою (дуже непомітною і поступовою). Відкрита агресія – це зазвичай звинувачення в чомусь, чого партнер ніколи не робив і навіть не думав робити. Прихована агресія – агресія нишком, ще більш руйнівна. Мета такої

агресії – підпорядкувати партнера так, щоб він сам не здогадувався про це. Вербальна агресія по природі маніпулятивна і прагне до контролю над іншою людиною. Зазвичай жертва не розуміє, що її контролюють і нею маніпулюють. Вона може помітити, однак, що життя її складається зовсім не так, як вона сама спланувала, і вже звичайно в її житті не дістає радості [ 290] .



*Рис. 3.1.1. Порівняння прояву форм агресивної поведінки студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету (у %)*

Також спостерігаються досить високі рівні непрямої агресії, почуття провини та негативізму. Непряма агресія свідчить про наявність чи схильність за певних обставин до дій, неявно спрямованих на іншу особу або на неживі предмети. Почуття провини говорить про наявність у студентів негативно забарвлених переживань, пов'язаних з допущеною помилкою, заподіяною шкодою, з почуттям невиконаного обов'язку. Постійне відчуття провини може призвести до зниження самооцінки. Студенти, в яких спостерігається негативізм, схильні до опозиційної манери поведінки від пасивного спротиву до активної боротьби проти встановлених правил та звичаїв.

### Вираженість показників агресії в студентській молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету

Шкали	Рівень вираженості показників агресивності					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %	К-сть	К-сть у %
Індекс агресивності (ІА)	86	20	217	50	129	30
Індекс ворожості (ІВ)	78	18	217	50	137	32

Результати, представлені у таблиці 3.1.2, свідчать про те, що у більшості, а саме 217 студентів (50 % досліджуваних) середній рівень індексу агресивності. Це є свідченням того, що деякі агресивні прояви характерні для них, наприклад, підвищення голосу у конфліктних ситуаціях, грюкання дверима, бажання довести свою думку через використання фізичної сили. Але водночас студенти контролюють такі агресивні прояви, розуміючи їх неконструктивність та відхилення таких дій від загальноприйнятих норм. Високий рівень агресивних тенденцій виявлено у 86 досліджуваних (20 %), які проявляються у фізичній, вербальній та непрямій агресивності. Такі студенти можуть використати фізичну силу проти іншої людини, для них є характерним вираження негативних почуттів до інших через крики, погрози, прояви афектів у вигляді тупання ногами чи ударів об стіну, а також використання у непрямий спосіб чуток, пліток. Низький рівень агресивності відмічено у 129 досліджуваних (30 %), що є свідченням майже повного неприйняття агресивності.

Що ж стосується індексу ворожості, то в досліджуваній групі студентів також переважають середні результати (217 студентів (50 %)). Це є свідченням того, що такі студенти в більшості довіряють людям, але все ж доволі обережні у своєму ставленні до оточення. Для них не є характерними прояви ненависті до оточення та заздрості до інших. Великі показники мають 78 студентів



(18 %), що характеризує їх як схильних до недовіри, упевнених у недобрих намірах оточення, вони можуть виявляти ненависть та заздрощі, зумовлені почуттями гніву, невдоволеністю однією людиною або всім світом за дійсні чи уявні страждання.

Аналізуючи результати, отримані після опитування, слід також зазначити, що рівень агресивної мотивації у 207 студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету (48 %) свідчить про розвиток потенціалу агресії і 225 студентів (52 %) з цієї групи намагаються придушити особистісні агресивні тенденції та успішно контролюють їх у своїй поведінці.

В загальному можна сказати, що досліджуваним студентам у найбільшій мірі притаманні прояви вербальної та непрямой агресії, негативізму, почуття провини. Такі результати є характерними для більшості студентів з огляду на вікові особливості.

Кожній людині певною мірою властива агресивність: її відсутність призводить до пасивності, відомості, конформності тощо, а надмірний розвиток – до конфліктності, нездатності до свідомої кооперації і, отже, неефективності. Нас цікавить агресивність саме як особистісна риса, що має визначальний вплив на емоційний інтелект. Тож, знаючи рівень агресивності студентів педагогічних університетів, можна з певним ступенем імовірності прогнозувати можливість прояву агресивних і ворожих реакцій в майбутній професійній діяльності.

Наступним ми провели дослід за допомогою тесту «Шкала диференційних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда». Переважними емоціями в групі досліджуваних студентів є інтерес, радість, гнів, провинна. Дещо меншу значущість мають показники горя, страху та сорому. Вони є свідченням того, що все ж таки переважають позитивні емоції, адже ними з усіх вище перелічених є інтерес (4,7 бали по групі), радість (3,9 бали по групі) та провинна (3,9 бали по групі). Але і негативні емоції є доволі значними в емоційному фоні групи: горе (3,2 бали), гнів (3,5 бали), сором (3,1 бали). Негативні емоції

можуть за певних обставин призвести до депресивних станів – туги, апатії, зниження працездатності та ін.

Середній показник коефіцієнту самопочуття складає 1,14 балів, що говорить про позитивне самопочуття в загальному по групі.

Проведене дослідження дозволяє відзначити, що в загальному по групі переважає позитивне самопочуття студентів, найбільш значними в емоційному фоні досліджуваних є емоції інтересу, радості, провини.

При виборі методів дослідження ми прагнули, щоб вони були надійними та валідними, а саме дозволяли кількісно фіксувати якісні особливості вимірюваних параметрів.

Було використано такі методики, які дозволили нам дослідити компоненти комунікативних здібностей студентів: тест «Комунікативних умінь» (Л. Міхельсон, переклад і адаптація Ю. Гільбуха), який досліджує рівень комунікативної компетентності студентів під час комунікації; тест емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні В. Бойко, який дозволяє виявити емоційні труднощі при спілкуванні; тест Ряховського на дослідження контактності при взаємодії; тест «Уміння слухати», який дає можливість оцінити навичку ефективного слухання свого партнера; опитувальник визначення типів мислення і рівня креативності за Дж. Брунером, який визначає спосіб перероблення та передавання інформації під час взаємодії; опитувальник А. Меграбяна и Н. Епштейна на визначення рівня емпатії студентів під час спілкування.

Аналіз індивідуально-психологічних якостей студентів розпочнемо з тесту комунікативних умінь Міхельсона. За цією методикою були отримані такі результати (рис. 3.1.2), які відображають домінантні позиції в спілкуванні.

За результатами, які зображені на діаграмі, можна виявити, що більшість студентів при спілкуванні дотримуються компетентної позиції. Вони вміють встановлювати контакти та підтримувати їх з іншими людьми. Залюбки готові до нових знайомств, при цьому розширюють коло друзів та інтересів.

Більш того, вони відкриті, чесні та неупереджені в спілкуванні, тобто готові висловити іншому свої погляди, почуття у зв'язку з ситуацією. Водночас зацікавлені слухати думки та розуміти почуття партнера, знаходити компроміси, переконувати та досягати взаєморозуміння у стосунках. Здатні співпрацювати в загальній творчій діяльності та досягати успіху.

Крім того, було виявлено, що студенти вміють надавати та приймати компліменти, що говорить про адекватну самооцінку та позитивне сприйняття себе і оточуючих.

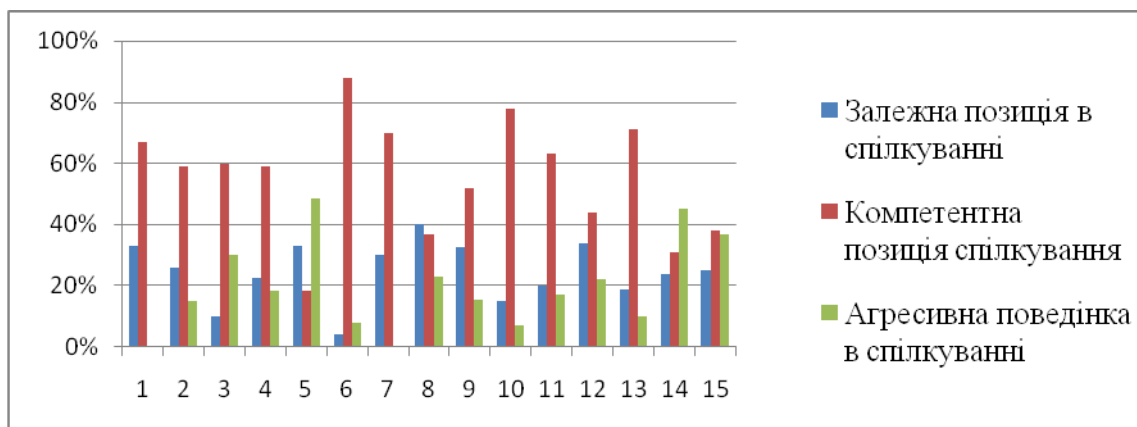
Однак варто відзначити, що здобувачі вищої освіти III курсу агресивно сприймає справедливую та несправедливу критику, що обумовлено особливостями юнацького віку, чи нестійкою самооцінкою. Вони вміють звертатися до однолітків з проханням, але, на жаль, їм складно відповісти відмовою, що говорить про високий рівень вимогливості до себе чи страх через відмову загубити стосунки з партнерами по спілкуванню.

Щодо емоційної підтримки, то студенти можуть надавати та приймати співчуття від оточення, що говорить про наявність емпатії та співчуття. Безумовно, така якість вважається однією з головних якостей фахівця.

Варто також відмітити, що деякі студенти на провокативну поведінку реагують зазвичай із позиції залежності або агресії. Залежна поведінка знижує психологічну стійкість особистості, порушує її нормальне функціонування в тих сферах буття, які не пов'язані з напрямом активності.

Студент у такій ситуації забуває про свої почуття, потреби та інтереси, повністю віддаючи перевагу в спілкуванні своєму партнеру, що негативно впливає на його самопочуття.

В агресивній поведінці студент навпаки думає лише про себе та свій комфорт. Він ніби прогинає під себе партнера, конфліктує та зневажає його погляди, твердження тощо. Все це викликає значну нестабільність в емоційній, інтелектуальній і вольовій сферах усіх партнерів комунікації.



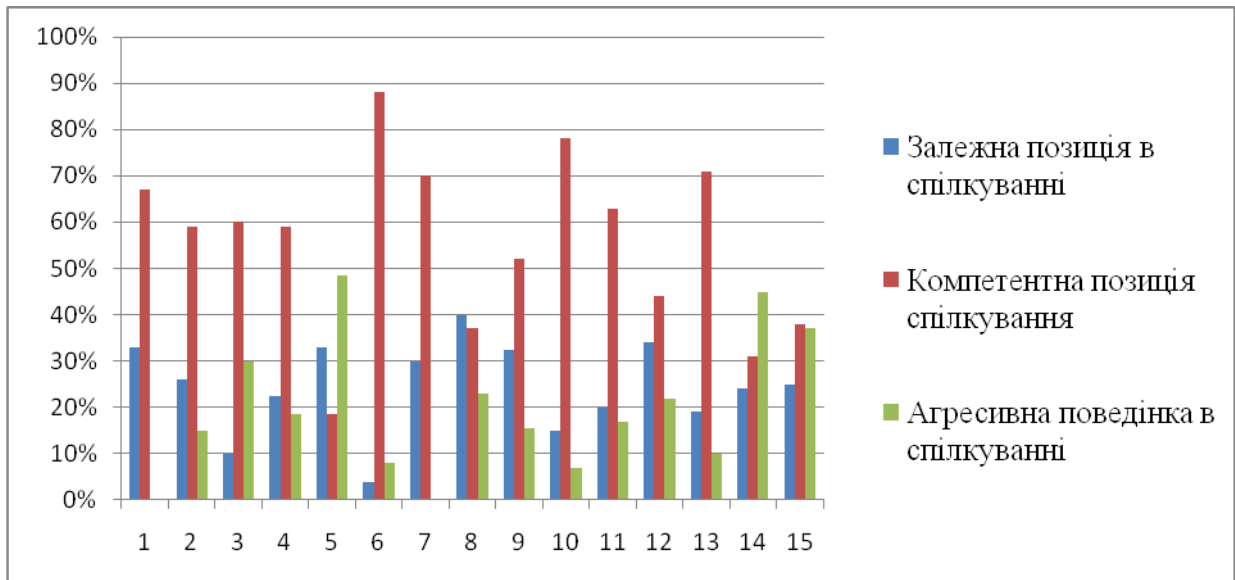
*Рис. 3.1.2. Розподіл здобувачів вищої освіти III курсу за позиціями в спілкуванні*

Розглянемо результати опитування здобувачів вищої освіти IV курсу по тестам Міхельсона, які графічно представлені на рис. 3.1.3.

Щодо емоційної підтримки, то студенти можуть надавати та приймати співчуття від оточення, що говорить про наявність емпатії та співчуття.

Варто також відмітити, що деякі студенти на провокативну поведінку зазвичай реагують із позиції залежності або агресії. Залежна поведінка знижує психологічну стійкість особистості, порушує її нормальне функціонування в тих сферах буття, які не пов'язані з напрямом активності.

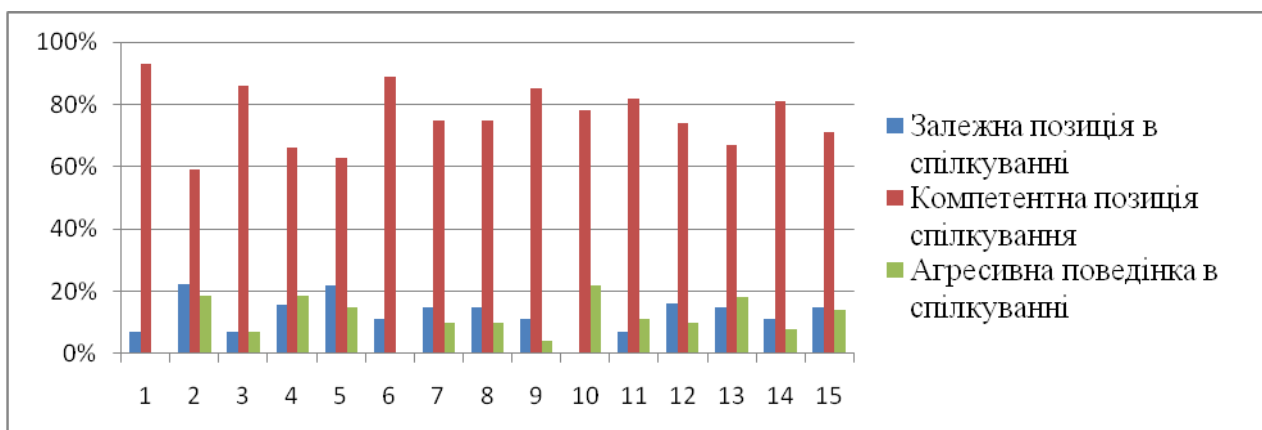
За таких умов студент забуває про свої почуття, потреби та інтереси, повністю відаючи перевагу в спілкуванні своєму партнеру, що негативно впливає на його самопочуття.



*Рис. 3.1.3. Розподіл здобувачів вищої освіти IV курсу за позиціями в спілкуванні*

В агресивній поведінці студент навпаки думає лише про себе та свій комфорт. Він ніби прогинає під себе партнера, конфліктує та зневажає його погляди, твердження тощо. Все це викликає значну нестабільність в емоційній, інтелектуальній і вольовій сферах усіх партнерів комунікації.

Результати опитування здобувачів вищої освіти IV курсу по тесту Міхельсона, які графічно представлені на рис. 3.1.4.



*Рис. 3.1.4. Розподіл здобувачів вищої освіти IV курсу за позиціями в спілкуванні*

Виходячи з таблиці, видно, що при спілкуванні студенти відчують себе впевнено, однак іноді присутня агресивна та залежна позиція на мінімальному рівні. Встановлено що: студенти під час спілкування відчують себе впевнено, легко встановлюють та підтримують контакти з людьми, вільно висловлюють свою точку зору, проявляють толерантність до думки інших людей; адекватно сприймають й оцінюють ситуації спілкування, вміють прогнозувати динаміку та розвиток взаємодії; проявляють підвищену вимогу до інших і не завжди до себе; намагаються розпочати справи доводити до кінця; їм притаманна висока стресостійкість, лабільність та гнучкість у процесі життєдіяльності; обов'язково включають емпатію, вміють зняти напругу в спілкуванні, викликають довіру і прихильність партнера по взаємодії; завжди знайдуть слова підтримки та співчуття, можуть робити компліменти оточенню та одночасно підтримати їх.

Більш того, досліджувані здатні адекватно зчитувати невербальні прояви, використовувати власний невербальний репертуар у процесі спілкування, що є важливою здібністю особистості.

Також виявлено, що студентам важко відмовити на чуже прохання, тобто тут вони виявляють залежну позицію. В цій ситуації досліджуваний не дуже довіряє собі. Він проявляє слабовільність, поступливість та пасивність при взаємодії, шукає допомоги та опори і, не знаходячи її, відчуває себе нещасним та скривдженим.

Відмічено, що студенти часто агресивно сприймають будь-яку критику, що може заважати відносинам та встановленню нових контактів. Вони ворожо та недружелюбно ставляться до партнера, проявляють пасивну агресію через сарказм, образи чи просто ігнорування.

Неспроможність адекватно прийняти критику може інтерпретуватися як тяжке переживання через неідеальність зробленої роботи, діяльності або взагалі зовнішнього вигляду студента. Це свідчить про перфекціонізм, який, «на жаль», останнім часом є характерним для нашого суспільства.

Отже, здобувачі вищої освіти IV курсу майже в усіх ситуаціях проявляють компетентну позицію – 75 %, агресивну модель поведінки – 14 %, а

залежна поведінка прослідковується тільки в 11%. Щодо студентів III курсу, то компетентна модель проявляється в 56 % ситуацій, агресивна – 20 %, залежна – 24 %. Тест Ряховського, який вимірює рівень комунікабельності студентів, показав відповідні результати III та IV курсів, які висвітлені в таблиці 3.1.3.

Таблиця 3.1.3

### Рівень комунікабельності здобувачів вищої освіти III та IV курсів

Рівні комунікабельності	Оцінка комунікабельності	
	III курс	IV курс
Відсутність комунікабельності	-	-
Низький рівень	-	-
Нижче середнього	30%	-
Нормальний	40%	60%
Вище середнього	20%	30%
Високий	10%	10%
Занадто високий	-	-

Було виявлено, що здобувачі вищої освіти III курсу мають рівень комунікабельності, в основному, на середньому та нижче середнього рівнях; певною мірою товариські і в незнайомій обстановці відчують себе цілком впевнено; при знайомстві з новими людьми обережні, в суперечках і дискусіях беруть участь неохоче, оскільки не мають умінь щодо відстоювання власних думок або бояться натиску зі сторони інших; часом у висловлюваннях занадто багато сарказму та іронії без всякої на те підстави, що говорить про пасивну агресію та невміння конструктивно її перетворити; вони допитливі, охоче слухають цікавого співрозмовника; досить терплячі в спілкуванні з іншими, відстоюють свою точку зору без запальності, але іноді можуть перейти кордони; більшість студентів намагаються уникати великих та галасливих компаній, прагнуть до усамітнення або до розмов з маленькими групами. Така тенденція пов'язана з особливостями темпераменту, характеру студента або нестачі умінь щодо комунікації з великою кількістю людей; іноді притаманні ознаки тривожності в процесі взаємодії спрямовані на реалізацію поставлених життєвих планів.

Результати опитування здобувачів вищої освіти IV курсу: рівень комунікабельності на нормальному та вище середнього рівнях; студенти прагнуть все дізнатися, вміють слухати та підтримувати розмову; без неприємних переживань йдуть на зустріч з новими людьми; вони досить товариські, говіркі, люблять висловлюватися з різних питань, що інколи викликає роздратування навколишніх; охоче знайомляться та підтримують контакти з новими людьми; майже завжди не відмовляють в проханнях, а залюбки допоможуть при виникненні труднощів; впевнено відчують себе у великих компаніях; звільненні від комплексів і замкнутості, незалежні від обставин; вони відкриті до досягнення успіху, отримують радість та задоволення від спілкування з різними людьми; вільно висловлюють свою точку зору, проявляють толерантність до думки інших людей; адекватно сприймають й оцінюють ситуації спілкування, вміють прогнозувати динаміку та розвиток взаємодії; проявляють підвищену вимогу до інших і не завжди до себе; намагаються розпочати справи доводити до кінця; їм притаманна висока стресостійкість, лабільність та гнучкість у процесі життєдіяльності, реалістичність поглядів щодо власних досягнень.

Тест Бойко на дослідження емоційних бар'єрів при спілкуванні показав такі результати в студентів III та IV курсу (таблиця 3.1.4).

Таблиця 3.1.4

#### Дослідження емоційних бар'єрів при спілкуванні у студентської молоді

«Перешкоди» у встановленні емоційних контактів	Здобувачі вищої освіти III курсу	Здобувачі вищої освіти IV курсу
Емоції зазвичай не заважають спілкуватися	50%	70 %
Наявні емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні	40%	20%
Емоції в деякій мірі ускладнюють взаємодію з партнерами	10%	10%
Емоції заважають встановленню контактів	-	-



Отже, здобувачі вищої освіти III курсу при спілкуванні з оточенням майже не піддаються емоціям. Вони спокійні, врівноважені, здатні критично та раціонально підходити до вирішення конфліктів та непорозумінь.

Однак у деякого з них наявні емоційні проблеми в спілкуванні, які ускладнюють життя. Основною причиною бар'єрів є негативні емоції, що несуть в собі незадоволеність, міжособистісні конфлікти, стреси тощо. Бар'єри спілкування, створювані негативними емоціями, викликають спотворене уявлення про дійсність і неправильні оцінки. Дуже часто все це виражається в агресивності або в прагненні взагалі уникнути спілкування, замкнутися в собі. Неуважність до негативних емоцій викликає розчарування та тривожність у особистості.

Цікаво було виявити, що більшість студентів не вміють дозувати та керувати своїми емоціями та неадекватно їх проявляють. Такі бар'єри негативно впливають на міжособистісні контакти, що можуть призвести до труднощів в подальшій взаємодії.

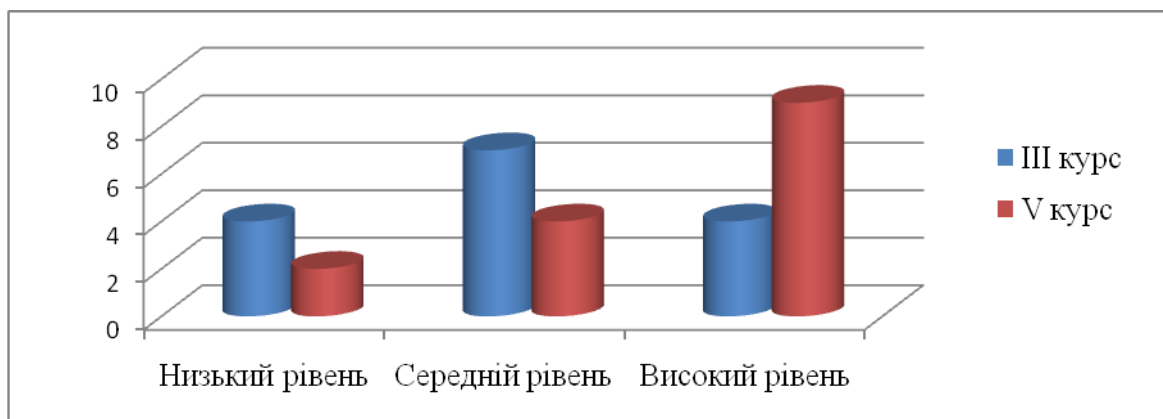
Здобувачі вищої освіти IV курсу здатні контролювати власний емоційний стан при спілкуванні, об'єктивно сприймають співрозмовників та стосунки. Міжособистісне спілкування наповнене розумінням, емоційністю та підтримкою. Такі стосунки позитивно впливають на самопочуття та статус студента в колективі.

Лише незначна частина здобувачів вищої освіти IV курсу має деякі емоційні труднощі, пов'язані з невмінням керувати та дозувати свої емоції. Емоційні бар'єри виникають у здобувачів вищої освіти, коли, отримавши інформацію від комунікатора, вони більш зайняті своїми почуттями, припущеннями, ніж реальними фактами. Слова в цих випадках мають сильний емоційний заряд, що породжує асоціації, які викликають емоційну реакцію на партнера по спілкуванню.

Наступний етап нашого дослідження включав аналіз умінь студентської молоді III та IV курсу слухати партнера по спілкуванню (рис. 3.1.5).

На діаграмі видно, що більшість магістрів вміють досить добре слухати партнера. При спілкуванні вони намагаються створити таку доброзичливу атмосферу, яка дозволить співрозмовнику говорити відкрито, широко та із задоволенням. Майбутні фахівці занурюються в переживання особистості, підтримують хід її думок, розділяють її почуття. Окрім того, своїм включенням вони підвищують цінність особистості та її думок, що робить такий контакт дуже інтимним та цінним.

Здобувачі вищої освіти не переривають співрозмовника, щоб висловитися самому, дати пораду чи заперечити сказане. Вони вміють контролювати власні емоції, які не заважають взаємодії між учасниками. Здатні об'єктивно оцінювати співрозмовника, звертають на головне в монолозі, перепитують та уточнюють, що допомагає учаснику самостійно віднайти оптимальне рішення, зрозуміти щось нове для себе та просто зняти напругу.



*Рис 3.1.5. Аналіз умінь студентської молоді слухати партнера по спілкуванню*

Варто відзначити, що інші студенти мають деякі труднощі щодо уважного та об'єктивного слухання. Їм хочеться показати себе, свою обізнаність в різноманітних життєвих темах, зробити свій внесок в процес спілкування. Одночасно вони можуть піддатися власним емоціям, що ускладнює взаємодію.

Тут же встановлено, що студентам III курсу в основному притаманний середній рівень уміння слухати. Вони не завжди готові слухати партнера, іноді

відволікаються від основного питання обговорення, намагаються його перервати та переключити увагу на себе.

Якщо їм не цікаво, вони дуже тактовно переривають процес і закінчують спілкування. Однак іноді можуть зайняти негативну конфронтаційну позицію по відношенню до партнера. Нерідко їм суттєво заважають емоції або упередження в правильному розумінні змісту того, про що говорить товариш.

Отримані результати свідчать, що 60 % студентів магістратури мають високий рівень уміння слухати, середній – 27 %, низький – 13 %. Щодо студентів III курсу, то високий рівень мають 40 % студентів, середній – 40 %, а низький – 20 %.

Розглянемо результати методики (рис. 3.1.6) студентської молоді на визначення рівня емпатії.

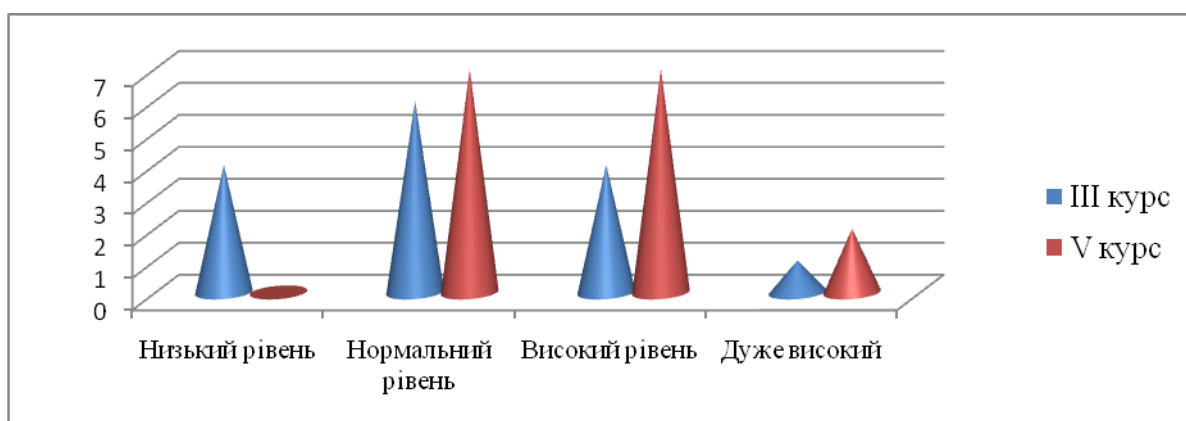


Рис. 3.1.6. Результати методики А. Мєграбяна и Н. Епштейна на визначення рівня емпатії

Студенти обох курсів в основному мають досить добрий рівень емпатії. Вони здатні до емоційного відгуку на переживання іншої особи. Вміють глибоко та точно зрозуміти стан іншої людини, її емоції та почуття. Окрім того, їм вдається віднайти приховані емоції і смислові відтінки, які зміцнюють контакт між партнерами по комунікації. Визначено, що у студентів вищого курсу емпатія розвинута краще, ніж у молодшого.

Цікаво, що деякі здобувачі вищої освіти мають занадто високий рівень емпатії. Ця особливість негативно впливає на психологічне здоров'я юнаків.

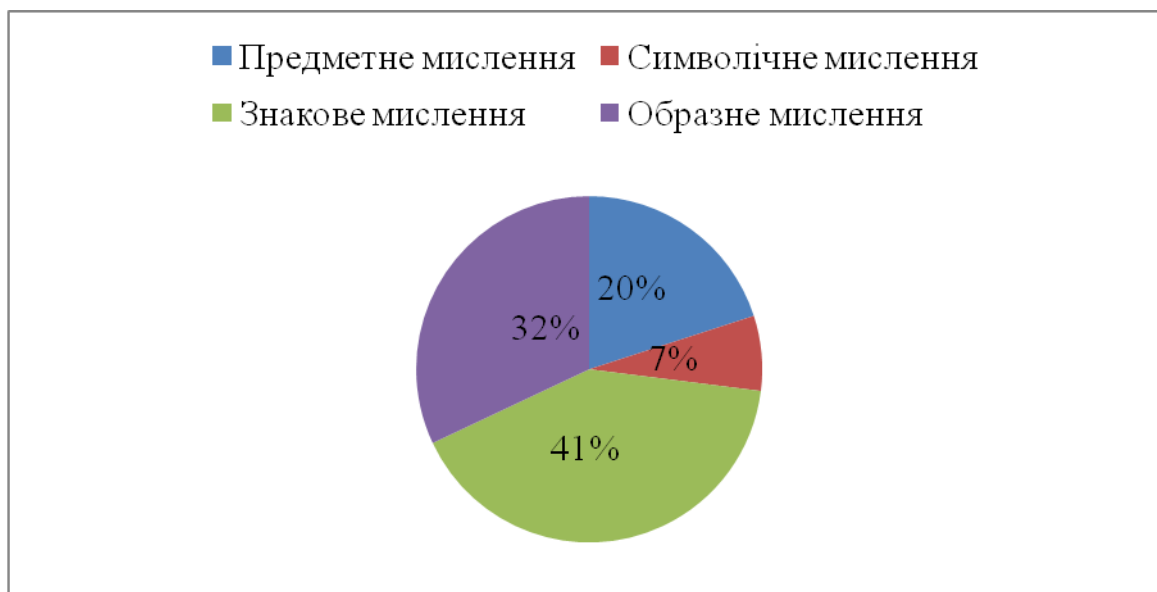
Більш того, може формуватися емоційна залежність від інших людей, хвороблива вразливість, що ускладнює ефективну соціалізацію та навіть може призводити до різних психосоматичних захворювань.

Респонденти, які мають низький рівень емпатії, часто не звертають уваги на почуття та думку інших. Їх більше цікавлять свої власні переживання. На жаль, юнакам здається, що вони добре знають і розуміють інших, але їхні висновки часто помилкові.

Було визначено, що 20 % студентів IV курсу мають надто високий рівень емпатії, 30 % – високий рівень, 50% – нормальний рівень.

Щодо III курсу, 8 % студентів мають надто високий рівень емпатії, 26 % – високий рівень, 40 % – нормальний рівень, 26 % – низький рівень емпатії.

Діагностика на виявлення базового типу мислення за Дж. Брунером показала результати, відображені на рис. 3.1.7.



*Рис. 3.1.7. Результати на виявлення базового типу мислення студентської молоді*

Опитувальник показав, що 41 % студентів притаманне знакове мислення, що передбачає гуманітарний склад розуму та глибоке сприйняття світу. Вони здатні відчувати ситуацію і проникнути в її суть, крім того, в них добре розвинута інтуїція. Такі студенти глибоко переживають пов'язані з ними події, ситуації.

Вони здатні фіксувати велику кількість нової інформації і фрагменти яскравих подій, не пов'язаних між собою.

Наступний тип мислення – образний, який властивий 32 % студентів. Осмислення ситуації здійснюється за допомогою образів, картинок. При чому аналіз проблеми реалізується в цілому, а не фрагментами. Таке цілісне осмислення дозволяє подивитися на проблему з іншого боку, встановити взаємозв'язок проблемної ситуації з якимись аспектами дійсності, які, як здавалося, ніякого відношення до завдання не мають.

Їм важко засвоїти і викласти інформацію без використання образів, що спричиняє труднощі в спілкуванні з оточенням. Під час взаємодії використовують багато порівняльних зворотів, прикметників, що збагачує їхню мову. Вони люблять фантазувати, оригінально мислити, але дуже гостро переживають різні події та явища.

Предметне мислення характерне для 20 % студентів. Мисленнєві операції виконуються послідовно, і їх результатом є думка, втілена у нову конструкцію. Такі студенти ощадливі, прагнуть досягти цілей, швидко звикають до змін, добре орієнтуються у багатьох життєвих сферах: політиці, економіці, культурі. Вони можуть знайти застосування будь-якій речі, отримати вигоду з подій, що відбуваються. Водночас, вважається, що це більше чоловічий склад розуму.

Решті студентам (7 % від усіх) притаманне символічне мислення. До цього типу належать студенти з математичним складом розуму. Перетворення інформації відбувається за допомогою правил арифметики, а результатом є думка, виражена у вигляді структур і формул.

Аналітичний склад – це мислення, основою якого є розум, розрахунок і життєвий досвід. Люди з подібними здібностями зосереджені, надійні і старанні. Їм важко проявляти фантазію та уяву. Вони здаються нечуйними, різкими і неромантичними натурами. Однак, це упередження, оскільки вони люблять спиратися на логіку і здоровий глузд.

Щодо креативності, то у всіх студентів виявлений середній та високий показник. Це говорить про те, що студенти мають творчі здібності. Вони готові

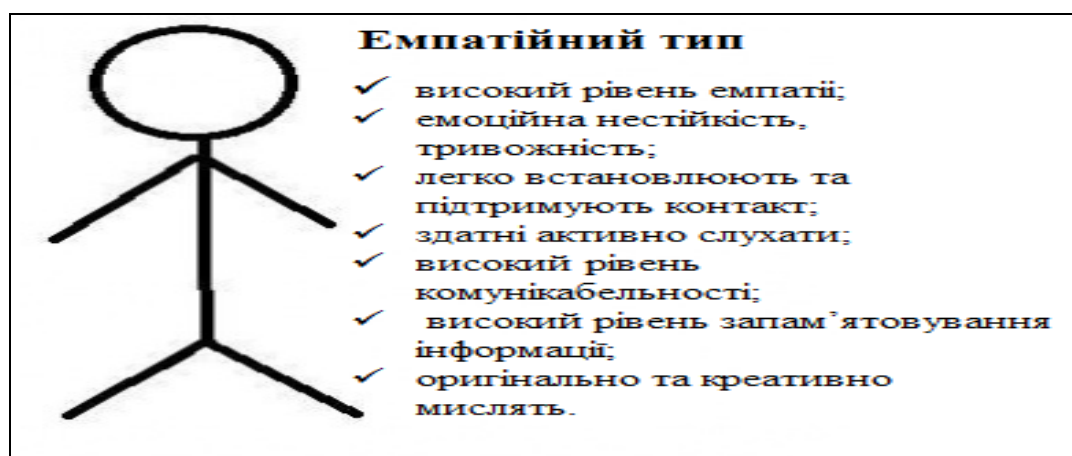
до створення принципово нових ідей та продуктів, схильні відхилятися від традиційних або прийнятих схем мислення для створення чогось оригінального.

На підставі отриманих результатів діагностики ми спробували створити типологію комунікативних здібностей студентів. Але варто відзначити, що також ми використовували методи спостереження, бесіди та інтерв'ю, щоб більше отримати інформації для кращого аналізу готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Типологія студентів щодо особливостей комунікативних здібностей:

#### 1. Емпатійний тип (рис 3.1.8).

Вони характеризуються розвиненим умінням відчувати, розпізнавати і передбачати емоційні стани інших. Вміють висловлювати своє співчуття у діях, спрямованих на посилення благополуччя людей.



*Рис. 3.1.8. Типологія студентської молоді щодо особливостей комунікативних здібностей (емпатійний тип)*

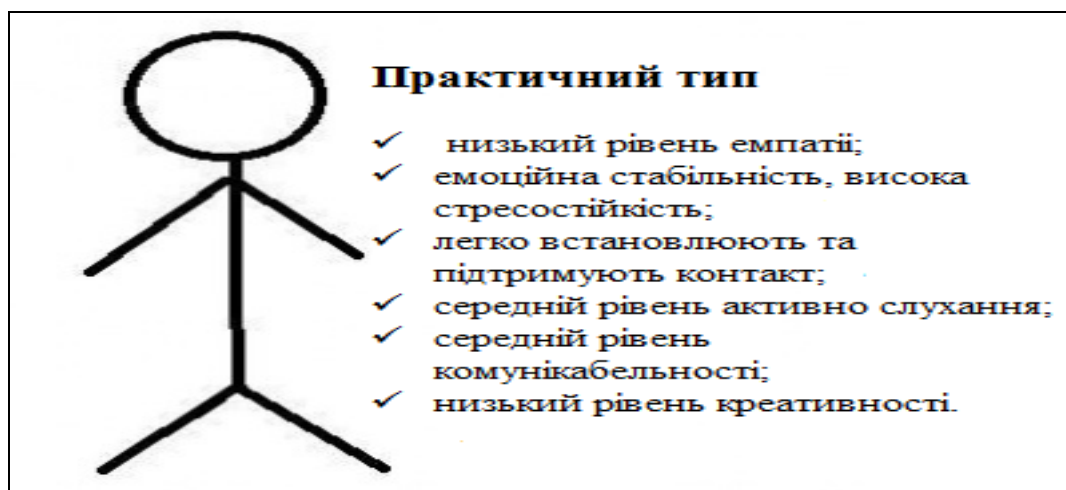
Однак іноді студенти дуже чутливі до навколишнього середовища та його впливу. В контакті з клієнтами занадто включаються в його емоційний стан, що негативно впливає на психологічне здоров'я особистості. Вони ніби приймають чужі емоції на себе і не завжди здатні їх відокремити. Можна навіть зробити припущення, що юнаки повністю зосереджуються на іншій людині, забуваючи про себе та свої потреби. Така взаємодія призводить до виснаження,

стомленості і вимагає багато часу на відновлення. Більш того, спричиняє емоційне вигорання. У великих компаніях ведуть себе з обережністю, не завжди готові йти на контакт, бо більш схильні до діалогічного спілкування. Студенти під час комунікації тримаються впевнено, легко встановлюють контакт та займають компетентну позицію з клієнтами. Вміють добре слухати партнера, оскільки завжди підтримують хід думок, перепитують, цікавляться та щиро прагнуть допомогти у вирішенні будь-якої проблеми.

Утім вони досить тривожні, схильні до депресій та емоційних зривів. Дані стани викликають спотворене уявлення про дійсність, що виражається в агресивності або в прагненні взагалі уникнути спілкування, замкнутися в собі.

Визначено, що для даного типу характерний знаковий та символічний типи мислення. Студенти здатні фіксувати велику кількість нової інформації, об'єктивно оцінювати ситуації. Вміють вловлювати вербальні та невербальні прояви і співвідносити у єдину картину. Люблять фантазувати, оригінально мислити, але дуже гостро переживають різні події та явища.

## 2. Практичний тип (рис. 3.1.9).



*Рис. 3.1.9. Типологія студентської молоді щодо особливостей комунікативних здібностей (практичний тип)*

Студенти мають низький рівень емпатії, часто не звертають уваги на почуття та думку інших. Вони серйозні, емоційно стійкі, сміливі та прямолінійні. Здатні критично та раціонально підходити до вирішення

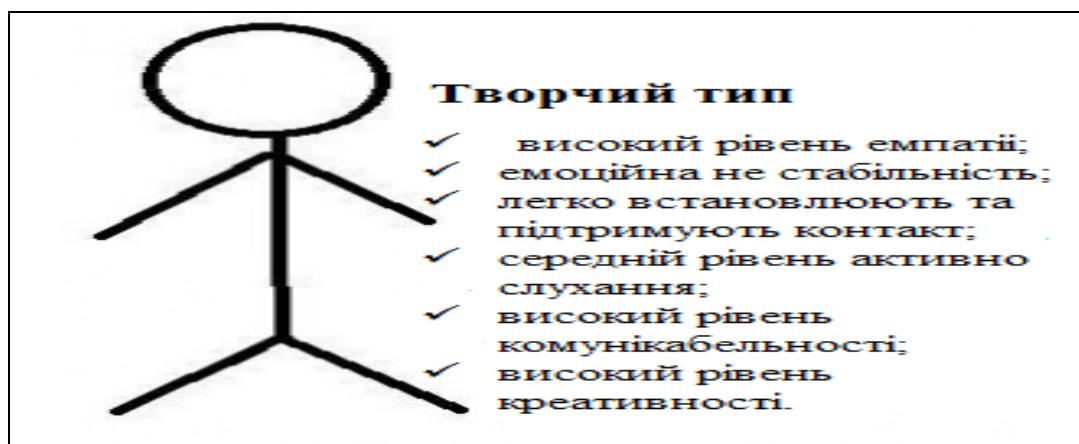
конфліктів та непорозумінь, оскільки люблять спиратися на логіку і здоровий глузд. Їм притаманна висока стресостійкість, лабільність та гнучкість у процесі життєдіяльності.

При спілкуванні вільно висловлюють свою точку зору, проявляють толерантність до думки інших людей. Адекватно сприймають й оцінюють ситуації спілкування, вміють прогнозувати динаміку та розвиток взаємодії. Вони проявляють підвищену вимогу до інших і до себе, а це говорить про прагнення досягати певних ідеалів.

Мають деякі труднощі щодо уважного та об'єктивного слухання. Їм хочеться показати себе, свою обізнаність в різноманітних життєвих темах, зробити свій внесок у процес спілкування.

Відзначено, що їм важко проявляти фантазію і уяву. Прагнуть все впорядкувати, іноді занадто дотримуються життєвих рамок, що робить їх роботу одноманітною та нудною.

### 3. Творчий тип (рис. 3.1.10).



*Рис. 3.1.10. Типологія студентської молоді щодо особливостей комунікативних здібностей (творчий тип)*

Студенти активні, товариські та сміливі. Мають яскраво виражену індивідуальність, твердо дотримуються своїх поглядів і переконань. В основному, звільненні від комплексів і замкнутості, незалежні від обставин. Однак емоційно нестабільні, непостійні, трохи наївні та часто кидаються в крайнощі.



У них виникають емоційні бар'єри, коли, отримавши інформацію від партнера, вони більш зайняті своїми почуттями, припущеннями, ніж реальними фактами. Слова в цих випадках мають сильний емоційний заряд, що породжує асоціації, які викликають емоційну реакцію на партнера по спілкуванні.

Вони відкриті до досягнення успіху, отримують радість та задоволення від спілкування з різними людьми, що робить професію привабливою для них.

У великих компаніях почуваються впевнено, легко знаходять контакти та вміють викликати прихильність до себе в співрозмовника. Однак часто в спілкуванні націлені на себе та свої досягнення.

Мають досить добрий рівень емпатії. Вони здатні до емоційного відгуку на переживання іншої особистості, можуть підтримати у тяжку хвилину, але коли це не загрожує їхньому благополуччю та здоров'ю.

Отже, результати проведеного дослідження довели, що, незважаючи на проведену роботу в зазначеному напрямі, загалом рівень сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету залишається недостатнім. А це вимагає пошуку нових шляхів успішного розв'язання досліджуваної проблеми.

Варто також зазначити, що в представлених вище наукових розвідках деякі українські автори визначають необхідність створення відповідного освітнього середовища як необхідної передумови успішного формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Проте саме поняття такого середовища цими вченими звужується. Тому доцільно рекомендувати українським педагогам для ефективного формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету більше уваги приділяти створенню цілісного освітнього середовища, що об'єднує необхідні наукові, матеріальні, технологічні, освітні ресурси для організації освітньої, неформально-

комунікативної, науково-дослідницької діяльності студентів з метою накопичення ними досвіду розбудови взаємодії з носіями інших культур.

Під час проведення наукового пошуку з'ясовано, що позитивним аспектом у діяльності закладів вищої педагогічної освіти є зростання мобільності учасників освітнього процесу, адже в останні роки значно збільшилася кількість зарубіжних стажувань українських студентів та викладачів. Проте більшість українських студентів, навчаючись у зарубіжних університетах, не займаються там науковою діяльністю, зокрема не проводять наукових розвідок. Також встановлено, що в українських університетах ще не сформувалася традиція щодо звіту цих студентів перед широкою аудиторією про результати свого стажування. Важливо також підкреслити, що формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету забезпечується системним поєднанням їхньої аудиторної й позааудиторної діяльності. У свою чергу, чільне місце серед різних видів позааудиторної діяльності студентів у різних країнах займає волонтерство.

### **3.2. Аналіз результатів формувального педагогічного експерименту**

Відповідно до мети формувального експерименту, визначено такі завдання, які необхідно було вирішити під час його проведення:

- експериментально підтвердити доцільність упровадження в освітній процес моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету;
- виявити динаміку зростання показників готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Формувальний етап дослідження відбувався в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького,

Прикарпатському національному університеті ім. Василя Стефаника, Бердянському державному педагогічному університеті упродовж 2017-2020 навчальних років. На цьому етапі в дослідженні брали участь 219 студентів експериментальних груп і 213 студентів контрольних груп. Формувальний експеримент здійснювали особисто в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, а в трьох інших зазначених вище закладах за експериментальними матеріалами і частково з нашою участю.

Під час проведення експериментального дослідження процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету здійснювався за такими етапами:

- пізнавально-мотиваційний (спрямовувався на засвоєння й відпрацювання студентами полікультурних знань та вмінь застосовувати їх на практиці, оперувати культурологічними поняттями);
- ціннісно-орієнтаційний (передбачав інтерпретацію, відтворення молодими людьми ситуацій міжкультурної взаємодії, творче застосування засвоєних знань, умінь, навичок культуровідповідної діяльності);
- діяльнісно-рефлексивний (забезпечував формування стратегій міжкультурного діалогу, умінь особистості грамотно вступати в комунікативний контакт, проявляти комунікабельність та активність у своїх діях).

Результати впровадження моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету ми здобували з різних джерел. Їхня систематизація здійснювалася спочатку за кожним компонентом, а потім за успішністю виконання комплексних завдань. Загальна характеристика одержаних таким чином даних дає можливість стверджувати, що в експериментальних групах зафіксовано зростання кількості студентів з високим рівнем і зменшення групи з низьким рівнем сформованості всіх компонентів готовності.

Першим етапом експерименту було формування у студентів понять про сучасне етнічне розмаїття України та процеси, які в ньому відбуваються в умовах полікультурного середовища. Для цього було проведено модуль з лекціями. Під час лекційних занять прагнули того, щоб студенти не лише записували лекційний матеріал, а й намагалися самі визначати запропоновані поняття та виявляти їхню сутність. Вивчення зазначених дисциплін давало змогу майбутнім фахівцям оволодіти знаннями та вміннями, необхідними для забезпечення успішної полікультурної взаємодії з носіями інших культур, здійснення певного педагогічно доцільного впливу на їхні цінності та переконання щодо спілкування з представниками інших народів, а також удосконалення полікультурної компетентності партнерів по спілкуванню.

Під час проведення експериментального дослідження зміст навчальних дисциплін, таких як: філософія, історія України, українська мова за професійним спрямуванням, іноземні мови, культурологія, правознавство, конфліктологія, психологія, педагогіка) доповнювали додатковим матеріалом полікультурної забарвленості; на заняттях з філософії викладачі розкривали роль і місце філософії в сучасному світі та наголошували на необхідності філософського осмислення наявних у ньому подій, аналізували історію появи різних моделей культури й, зокрема, світових релігій (християнство, буддизм, іслам); спонукали молодих людей до усвідомлення необхідності прояву толерантного ставлення до всіх людей, які відрізняються між собою за національністю, культурними традиціями та цінностями, релігійними поглядами.

На заняттях з української й іноземних мов значна увага приділялася формуванню в молоді поваги до різних етносів, їхньої мови, розвитку в кожній особистості комунікативних умінь (дотримуватися норм літературної мови, чітко висловлювати свої думки, сприймати та приймати раціональні аргументи опонента, схилити людей до своєї точки зору тощо).

Полікультурна насиченість змісту дидактичного матеріалу з історії України сприяла кращому розумінню майбутніми фахівцями передумов

виникнення на території України культурної варіативності між людьми за соціальними, етнічними, релігійними та іншими ознаками, усвідомленню тісного взаємозв'язку та взаємозумовленості історії українського народу та інших етносів.

Значний потенціал у плані формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету має культурологія. У світлі полікультурності в процесі проведення експериментального дослідження забезпечувалося засвоєння майбутніми фахівцями полікультурно значущих знань (про суть культури, загальні тенденції культурно-історичного процесу, основні моделі культури, які значною мірою відрізняються одна від одної за світоглядною картиною світу та визначенням місця людини в ньому, взаємозв'язок між розвитком культури та цивілізацією, роль цінностей у житті суспільства та окремої особистості, взаємозв'язок цінностей національної та світової культури, норми взаємодії між представниками різних культур), а також формування умінь використовувати ці знання в практичній діяльності.

Зазначимо, що під час дослідження викликало інтерес використання при реалізації першої з умов таких методів і форм організації процесу навчання: бесіди, «круглі столи», дискусії на різні теми, пов'язані з проблемою полікультурності («Як уникнути війн у сучасному глобалізованому світі?», «Реалізація прав біженців у різних країнах світу», «Як відмовитися від участі в неприйнятних для людини національних ритуальних діях, не образивши співрозмовника?»), конференції («Взаємопроникнення культур – це спосіб їх збагачення чи культурна агресія?», «Світ культури навколо тебе»), «години толерантності», написання есе («Моє ставлення до різних релігій», «Роль цінності в моєму житті»), виконання майбутніми фахівцями спеціальних завдань та вправ тощо.

Аналізуючи процес накопичення майбутніми фахівцями практичного досвіду, прояв зазначеної компетентності відбувався через залучення майбутніх фахівців до участі в ділових і рольових іграх («Брифінг», «Офіційна делегація»,

«У гостях в іноземного колеги», «Національна страва», «Забобони» тощо), тренінгах, виконанні психо-гімнастичних вправ, культурних асиміляторів, діяльності клубу «Internetpen-friends' club» тощо.

Актуалізація полікультурного потенціалу змісту дисциплін фахової підготовки майбутніх фахівців; використання в освітньому процесі закладу вищої освіти інтерактивних методів, спрямованих на формування полікультурних якостей студентів, а також умінь та навичок конструктивного міжкультурного міжособистісного спілкування; забезпечення єдності аудиторної та позааудиторної роботи у вищій школі з метою організації міжкультурного діалогу та формування толерантних стосунків між студентами.

Реалізація визначеної умови передбачала включення додаткових моделей інформації полікультурного характеру у зміст зазначених дисциплін, зокрема висвітлення позитивних та негативних наслідків глобалізаційних процесів, що охопили практично всі сфери життєдіяльності сучасного суспільства. Крім того, увага студентів приділялася тому факту, що взаємне проникнення різних культур на рівні мов, традицій, цінностей та ідеалів, цивілізаційні зміни в способі життя сучасної людини, її звичаях та звичках, релігійних поглядах значною мірою впливають на життя кожного члена суспільства та вимагають від нього бути готовим до таких інтенсивних змін, бо тільки в такому випадку він зможе успішно самореалізуватися в професійно-особистісному плані.

На основі проведеного емпіричного та теоретичного дослідження було розроблено 5 занять, спрямованих саме на практичний розвиток комунікативних здібностей студентів для міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету (Додаток 3) .

Вправи спрямовані на розвиток розуміння себе та інших; рівня емпатії та поповнення емоційного словника; умінь активно слухати та давати зворотній зв'язок; співвідносити невербальні та вербальні прояви; переконливо та впевнено повідомляти думки оточенню.

Після проходження занять студенти розвинули навичку ефективної взаємодії з оточенням. Ознайомилися з ефективними моделями поведінки,

навчилися адекватно визначати власний емоційний стан та співрозмовника, встановлювати контакт та підтримувати його, слухати та зчитувати вербальні та невербальні прояви партнера по спілкуванню.

Проведений науково-теоретичний аналіз розвитку комунікативних здібностей студентів та результати експериментального дослідження дають підставу зробити такі висновки: комунікативні здібності особистості найчастіше розглядаються як спеціальні вміння, які забезпечують ефективність у спілкуванні з іншими особистостями. Вони зумовлюють побудову міжособистісних стосунків, що забезпечують успішну колективну діяльність та визначення в ній власного місця.

До комунікативних здібностей студентської молоді для успішної міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету ми віднесли: здібність займати адекватну позицію в різних ситуаціях, емпатію, здібність вести діалог, співробітництво в загальній творчій діяльності, рефлексивність, мовленнєве мистецтво, професійна інтуїція, вміння слухати та зберігати інформацію, зчитувати та порівнювати вербальні та невербальні прояви тощо.

В експериментальній частині роботи ми досліджували позицію студентів у спілкуванні, рівень комунікабельності та наявність емоційних бар'єрів.

Визначено, що ефективним для особистісної психокорекції є метод активного соціально-психологічного навчання (АСПН), який сприяє гармонізації особистості.

Прийомами АСПН є: спонтанна дискусія, психолого-гімнастичні вправи, рольові ігри та робота з малюнками. Також важливо під час навчання використовувати акмеологічні технології особистісно-професійного зростання.

Акмеологічні технології – сукупність засобів, спрямованих на розкриття внутрішнього креативного потенціалу особистості, розвиток властивостей і якостей, які сприяють досягненню високого рівня особистісно-професійного розвитку та професіоналізму. Такі технології є індивідуально спрямованими для особистісно-професійного розвитку.

Розроблено психологічний розвивальний тренінг комунікативних здібностей для студентів, які входять до практичного типу розвитку комунікативних здібностей. Програма включала 5 занять тривалістю по 1,5 години. Програма допомагає студентам правильно передавати й отримувати інформацію, оптимально використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування, ефективно долати бар'єри під час спілкування, здібності до адекватного сприйняття партнерів по спілкуванню, емоційно відгукуватися на стан його учасників, встановлювати контакти і підтримувати їх тощо.

Незалежно від тренінгу, нами були створені рекомендації щодо розвитку комунікативних здібностей. Вони підібрані для кожного типу щодо особливостей комунікативних здібностей. Поради спрямовані на розвиток активного слухання партнера по комунікації, рефлексії власного та чужого емоційного стану, поповнення словникового запасу та впевненості у собі.

Для психодіагностичного дослідження було обрано такі методики: «Методика діагностики показників і форм агресії» А. Басса і А. Дарки, «Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ)» К. Ізарда.

За допомогою «Методики діагностики показників і форм агресії» А. Басса і А. Дарки визначили переважаючі форми агресії в студентів. У досліджуваних переважає вербальна агресія, непрямая агресія, почуття провини та негативізму. У більшості, а саме 109 студентів (50 % досліджуваних), виявлено середній рівень індексу агресивності та середній рівень ворожості. Великі показники мають 40-43 студентів (18-20 %), що проявляється у фізичній, вербальній та непрямій агресивності.

За допомогою методики «Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ)» К. Ізарда визначили, що переважали в групі досліджуваних студентів такі емоції: інтерес, радість, гнів, провини. Деяко меншу значущість мають показники горя, страху та сорому. Вони є показником того, що все ж переважають позитивні емоції, адже з усіх вище перелічених серед них є: інтерес (4,7 бали по групі), радість (3,9 бали по групі) та провини (3,9 бали по групі). Але і негативні емоції є доволі значущими в емоційному фоні групи:



горе (3,2 бали), гнів (3,5 бали), сором (3,1 бали). Негативні емоції можуть за певних обставин призвести до депресивних станів – туги, апатії, зниження працездатності тощо.

З метою розвитку емоційного інтелекту у досліджуваних студентів нами була розроблена та впроваджена програма розвитку емоційного інтелекту. Адже важливим є вміння відновлення своїх психічних ресурсів та вміння контролювати свої емоції.

Внаслідок участі в запропонованій програмі у студентській молоді відбулася корекція негативних образів та емоційних станів, які супроводжуватимуть професійні стреси працівників, а зараз супроводжують їхню навчальну діяльність. Вона спроможна зменшити рівень їхнього емоційного виснаження, що, в свою чергу, позитивно вплине на вміння встановлення ефективних взаємовідносин зі своїм оточенням, а в подальшому зі своїми клієнтами.

Також розроблена програма сприяє підвищенню рівня психологічної підготовки, зокрема: набуттю умінь адекватно оцінювати ситуацію поведінки інших, прогнозувати її розвиток, бачення та застосування можливостей управління; оволодінню вміннями відслідковувати свій емоційний стан, керувати ним, використовуючи різні техніки і методи саморегуляції; зниженню або усуненню негативних емоційних реакцій, підвищенню опірності до труднощів, розвитку винахідливості, кмітливості, швидкості реакції.

Проведене повторне дослідження з використанням методів математичної статистики щодо впровадженої програми розвитку емоційного інтелекту підтвердило її ефективність: збільшилися рівні переживання емоцій інтересу, подиву, радості та зменшилися рівні переживання емоцій горя, сорому, гніву, провини. Також після участі в програмі розвитку статистично значущо зменшилися показники індексів агресивності та ворожості студентів. Такі результати говорять про ефективність запровадженої програми.

Таблиця 3.2.1

**Показники і форми агресії у студентської молоді до і після участі в програмі, у % (за А. Бассом і А. Даркі)**

Показники і форми агресії	Рівні вираженості до і після участі в програмі, у %									
	Низький		Середній		Помірний		Високий		Дуже високий	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
Фізична агресія	26	28	30	30	30	32	12	10	2	0
Вербальна агресія	26	28	34	34	24	26	10	10	6	2
Негативізм	30	32	24	26	20	24	16	14	10	4
Непряма агресія	10	12	16	18	44	44	20	18	10	8
Роздратування	16	18	30	32	44	46	8	4	2	0
Підозрілість	6	10	44	44	40	42	6	2	4	2
Почуття провини	6	8	34	38	26	28	30	24	4	2
Образливість	20	22	30	32	30	32	18	14	2	0

За отриманими результатами, реалізація зазначеної умови сприяла ефективному формуванню таких життєво важливих якостей, як емпатія, толерантність у полікультурному спілкуванні, людинолюбство, комунікабельність тощо. Також забезпечувалося оволодіння студентами вміння здійснювати полікультурну взаємодію, правильно оцінювати наявну міжкультурну ситуацію, самовизначатися та оптимальним способом поводитись у ній, гнучко й адекватно реагувати на зміни в середовищі, здійснювати саморегуляцію власної поведінки з позиції принципів позицій толерантності й гуманізму.

Засобами контролю були: усне опитування, бесіди, індивідуальна робота, дискусії, аналіз педагогічних ситуацій, захист проєктів. Кінцевий контроль – тестування.

Отже, результати з таблиці 3.2.1 показали, що:

– за шкалою «фізична агресія» до участі в програмі низькі результати виявлено у 26% студентів, а після – у 28%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 30% студентів і після участі він залишився на такому ж рівні; помірний рівень до участі в програмі був у 30%, а після участі збільшився до 32%; високий до участі був виявлений у 12%, а після участі у 10% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 2% досліджуваних, а після участі не виявлено взагалі;

– за шкалою «вербальна агресія» до участі в програмі низькі результати виявлено у 26% студентів, а після – у 28%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 34% студентів і після участі він залишився на такому ж рівні; помірний рівень до участі в програмі був у 24%, а після участі збільшився до 26%; високий до участі і після участі був виявлений у 10%; дуже високий рівень до участі було виявлено у 6% досліджуваних, а після участі – у 2% студентів;

– за шкалою «негативізму» до участі в програмі низькі результати виявлено у 30% студентів, а після у 32%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 24% студентів, а після участі він склав 26% групи; помірний рівень до участі в програмі був у 20%, а після участі збільшився до 24%; високий до участі був виявлений у 16%, а після участі у 14% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 10% досліджуваних, а після участі у 4% досліджуваних;

– за шкалою «непрямої агресії» до участі в програмі низькі результати виявлено у 10% студентів, а після у 12%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 16% студентів, а після участі він склав 18% групи; помірний рівень до участі в програмі був у 44%, а після участі залишився на такому ж рівні; високий до участі був виявлений у 18%, а після участі у 10% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 10% досліджуваних, а після участі – у 8% студентів;

– за шкалою «роздратування» до участі в програмі низькі результати виявлено у 16% студентів, а після у 18%; середній рівень до участі в програмі

виявлено у 30% студентів, а після участі він склав 32% групи; помірний рівень до участі в програмі був у 44%, а після участі збільшився до 46%; високий до участі був виявлений у 8%, а після участі у 4% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 2% досліджуваних, а після участі такого рівня не було виявлено студентів;

– за шкалою «підозрілості» до участі в програмі низькі результати виявлено у 6% студентів, а після у 10%; середній рівень і до участі і після участі в програмі виявлено у 44% студентів; помірний рівень до участі в програмі був у 40%, а після участі збільшився до 42%; високий до участі був виявлений у 6%, а після участі у 2% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 4% досліджуваних, а після участі у 2% респондентів;

– за шкалою «відчуття провини» до участі в програмі низькі результати виявлено у 6% студентів, а після у 8%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 34% студентів, а після участі він склав 38% групи; помірний рівень до участі в програмі був у 26%, а після участі збільшився до 28%; високий до участі був виявлений у 30%, а після участі у 24% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 4% досліджуваних, а після участі у 2% студентів;

– за шкалою «образливості» до участі в програмі низькі результати виявлено у 20% студентів, а після – у 22%; середній рівень до участі в програмі виявлено у 30% студентів, а після участі він склав 32% групи; помірний рівень до участі в програмі був у 30%, а після участі збільшився до 32%; високий до участі був виявлений у 18%, а після участі у 14% студентів; дуже високий рівень до участі було виявлено у 2% досліджуваних, а після участі даного рівня виявлено не було.

Далі розглянемо, як змінилися показники агресивності як особистісної риси після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту студентів (див. табл. 3.2.2).

Результати, представлені у таблиці 3.2.2, свідчать про те, що:

– високий рівень індексу агресивності зменшився з 20% до 16% досліджуваної групи студентів, середній рівень збільшився з 50% до 52% студентів, а низький збільшився з 30% до 32%;

– високий рівень індексу ворожості зменшився з 18% до 14% досліджуваної групи студентів, середній рівень зменшився з 50% до 48% студентів, а низький збільшився з 32% до 38%.

Таблиця 3.2.2

**Вираженість показників агресії у студентської молоді до і після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту, у %**

Шкали	Рівень вираженості показників агресивності					
	Високий		Середній		Низький	
	До	Після	До	Після	До	Після
Індекс агресивності (ІА)	20	16	50	52	30	32
Індекс ворожості (ІВ)	18	14	50	48	32	38

Представлені результати говорять про деяке зменшення агресивних тенденцій у досліджуваних студентів після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту.

Наступним повторно ми провели дослід за допомогою тесту «Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) К. Ізарда». Індивідуальні результати представлені в додатку Д, групові – на графічному зображенні середніх значень за шкалами емоцій до і після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту (див. рис. 3.2.1), що найкраще допоможе відобразити отримані та узагальнені по групі результати.

Отже, як можна побачити з рис. 3.2.1, емоціями, що переважали в групі досліджуваних студентів після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту були інтерес, радість, гнів, провина. Деяко меншу значущість мали показники подиву, гніву, страху та сорому. Але позитивні емоції якісно збільшилися, тоді

як емоції негативно забарвлені зменшилися. Так, інтерес збільшився з 4,7 балів до 5,5 балів по групі, радість з 3,9 балів до 4,3 балів по групі. Тоді як емоції більш негативного забарвлення, які були доволі значущими, в емоційному фоні групи зменшилися: емоція горя з 3,2 балів до 2,2 балів, гнів з 3,5 балів до 2,9 балів, сором з 3,1 балів до 2,8 балів.

Середній показник коефіцієнту самопочуття після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту складає 1,57 балів, що говорить про підвищення позитивного самопочуття в загальному по групі.

З метою підтвердження припущення про ефективність запровадженої програми розвитку емоційного інтелекту серед студентів нами був проведений аналіз результатів за допомогою методів математичної статистики: критерію Ст'юдента для парних вибірок, критерію Вілкоксона, які дозволили виявити між ними значущі розбіжності.

Встановивши тип розподілу даних за допомогою непараметричного критерію Колмагорова-Смірнова, в результаті отримали підтвердження того, що розподіл є нормальним для шкал: «подив», «горе», «сором», «коефіцієнт самопочуття (КС)».

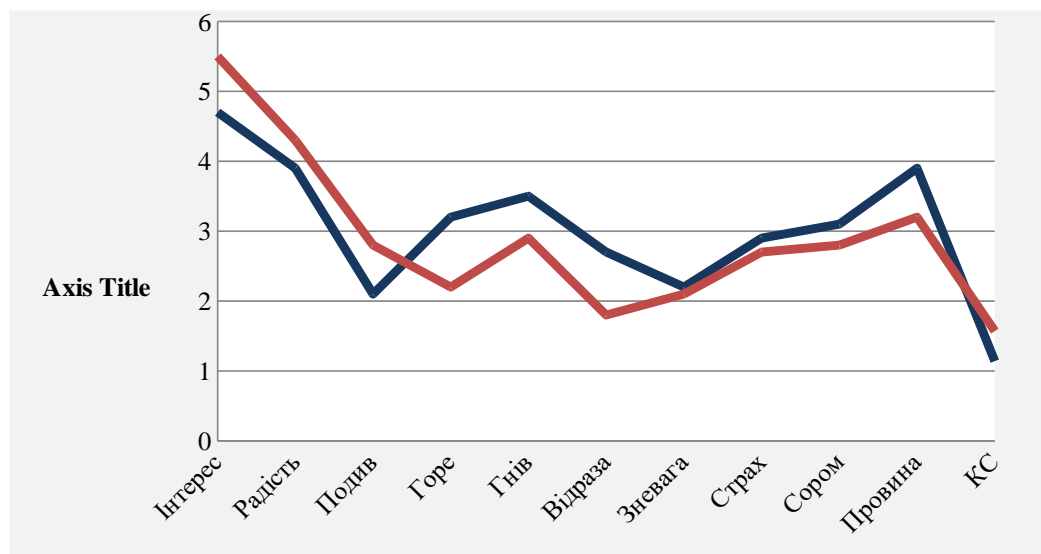
Розподіл не є нормальним для шкал: «інтерес», «радість», «гнів», «страх», «провина», «індекс агресивності (ІА)», «індекс ворожості (ІВ)».

Далі для встановлення значущої різниці було проведено порівняння особливостей емоційних станів до і після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту, використовуючи t-критерій Ст'юдента для шкал із нормальним розподілом та критерій Вілкоксона для шкал із розподілом з відхиленнями.

За допомогою критерію t-Ст'юдента для залежних вибірок можливо оцінити різницю між показниками вибірки респондентів за переважанням у них більш високих або більш низьких рангів або підрахувати коефіцієнт рангової кореляції між сталою та перемінною (до та після тренінгу) [204, с. 232].

W критерій Вілкоксона – це непараметричний аналог парного критерію Ст'юдента (t-критерій для залежних вибірок) для порівняння показників до і

після участі в програмі, тренінгу чи лікування. Цей непараметричний критерій заснований на рангах [204, с. 239].



*Рис. 3.2.1. Середні показники шкал диференційованих емоцій та коефіцієнта самопочуття в групі студентської молоді до участі в програмі розвитку емоційного інтелекту*

У результаті проведення якісного аналізу порівняння емоційних станів за допомогою критерію t-Ст'юдента (Додаток К) ми отримали такі результати:

1. Виявлена розбіжність між середніми показниками переважання емоцій: подиву, горя, сорому.

2. Виявлена розбіжність між середніми показниками шкали коефіцієнту самопочуття.

Дані, представлені в таблиці 3.2.3, показали, що після участі в програмі розвитку виявлені значущі статистичні розбіжності в рівні вираження таких емоцій, як: подив ( $p \leq 0,009$ ), горе ( $p \leq 0,011$ ), сором ( $p \leq 0,031$ ) та коефіцієнту самопочуття ( $p \leq 0,017$ ).

**Показники найбільш виражених відмінностей показників домінувальних емоцій у студентської молоді до та після участі в тренінговій програмі**

Показники	Значення t-критерію		
	До участі в програмі	Після участі в програмі	Значимість (2-стороння)
Подив	2,1	2,8	,009
Горе	3,2	2,1	,011
Сором	3,1	2,8	,031
Коефіцієнт самопочуття (КС)	1,14	1,57	,017

Враховуючи те, що значення t-критерію має негативний показник за такими шкалами: «подив» (значення t-критерію = -2,214), «коефіцієнт самопочуття (КС)» (значення t-критерію = -2,122), можна говорити про статистично значуще зростання даних показників після участі студентів у програмі розвитку емоційного інтелекту. Значення t-критерію має додатне значення за шкалами «горе» (значення t-критерію = 2,486) та «сором» (значення t-критерію = 1,442), що говорить про статистично значуще зменшення вираженості даних емоцій у студентів після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту.

В результаті проведення якісного аналізу за показниками до і після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту за допомогою критерію W-Віллкоксона були виявлені такі розбіжності:

1. Розбіжність між показниками вираженості емоцій «інтересу», «радісті», «гніву», «страху», «провини» до і після програми корекції.

2. Розбіжність між показниками агресивних тенденцій: «індексом агресивності (ІА)», «індексом ворожості (ІВ)»; Дані стосовно результатів представлені в таблиці 3.2.3.

3. Розбіжностей за показником емоції «страху» не виявлено.



З огляду на таблицю 3.2.3 робимо висновок, що виявлено значущі статистичні розбіжності між показниками студентів до і після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту, а саме: «інтересом» ( $p \leq 0,028$ ), «радістю» ( $p \leq 0,022$ ), «гнівом» ( $p \leq 0,017$ ), «провиною» ( $p \leq 0,018$ ), «індексом ворожості» ( $p \leq 0,027$ ), індексом агресивності» ( $p \leq 0,019$ ).

Визначення спрямування показало, що рівень гніву ( $p \leq 0,028$ ), провини ( $p \leq 0,018$ ) та індексу ворожості ( $p \leq 0,027$ ), індексу агресивності ( $p \leq 0,024$ ) після програми корекції соціально-психологічної дезадаптації став нижчим, ніж до участі. Оскільки  $p$ -рівень  $W$ -критерія  $\leq 0,05$  (див. додаток У), можна говорити про статистично значуще зменшення означених показників після програми корекції.

Таблиця 3.2.4

**Показники найбільш виражених відмінностей вираженості емоцій та агресивності студентської молоді до та після участі в тренінговій програмі за  $w$ -критерієм**

Показники	Значення $W$ –критерію		
	До участі в тренінгу	Після участі в тренінгу	Значення $p$
Інтерес	4,7	5,5	,028
Радість	3,9	4,3	,022
Гнів	3,5	2,9	,017
Провина	3,9	3,2	,018
Індекс ворожості (ІВ)	7,2	6,1	,027
Індекс агресивності (ІА)	23,2	19,6	,024

Визначення спрямування показало, що рівень інтересу після програми корекції став вищим, ніж до участі (середній ранг до участі = 21,60, а після участі = 30,20). Оскільки  $p$ -рівень  $W$ -критерія  $\leq 0,05$  ( $p \leq 0,028$ ), можна говорити про статистично значуще збільшення інтересу після програми розвитку емоційного інтелекту.

Визначення спрямування показало, що рівень радості після програми корекції став вищим, ніж до участі (середній ранг до участі =18,23, а після участі =24,45). Оскільки  $p$ -рівень  $W$ -критерія  $\leq 0,05$  ( $p \leq 0,022$ ), можна говорити про статистично значуще збільшення радості після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту.

Підсумовуючи дані порівняння середніх показників результатів дослідження, в нашій роботі це показники студентів до і після впровадження програми розвитку емоційного інтелекту, отримані за допомогою статистичного аналізу даних, а саме критерію Ст'юдента та критерію Вілкоксона, зроблено такі висновки:

1. Після участі в програмі розвитку статистично значущо збільшилися показники переживання емоції подиву, радості, інтересу, що говорить про ефективність запровадженої програми.

2. Після участі в програмі розвитку статистично значущо зменшилися показники переживання емоцій, а саме: горя, сорому, гніву, провини, що є свідченням ефективності запровадженої програми.

3. Після участі в програмі розвитку статистично значущо зменшилися показники індексу агресивності та індексу ворожості студентів. Такі результати говорять про ефективність запровадженої програми.

Проведене дослідження з використанням методів математичної статистики щодо запровадженої програми розвитку емоційного інтелекту підтвердило її ефективність. Звісно, така програма розвитку не вичерпує усіх проблемних питань, тож в подальшому ми вбачаємо доцільним удосконалення та розширення запровадженої програми розвитку емоційного інтелекту серед студентів.

З метою встановлення достовірних відмінностей між експериментальною та контрольною групами нами використовувався критерій  $\varphi^*$  Фішера, що обчислюється за формулою:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

де  $\varphi_1$  – величина, відповідна до процентних доль сформованості готовності майбутніх учителів до роботи з батьками в поліетнічному середовищі в експериментальній групі;

де  $\varphi_2$  – величина, відповідна до процентних доль сформованості готовності майбутніх учителів до роботи з батьками в поліетнічному середовищі у контрольній групі;

$n_1$  – кількість студентів експериментальної групи;

$n_2$  – кількість студентів контрольної групи.

При порівнянні отриманих обчислень із граничними значеннями Фішера, нами було встановлено, що достовірних відмінностей в експериментальній та контрольній групах виявлено не було:

високий рівень –  $\varphi = 0,15$  при  $p \geq 0,05$ ;

середній рівень –  $\varphi = 0,28$  при  $p \geq 0,05$ ;

низький рівень –  $\varphi = 0,97$  при  $p \geq 0,05$ .

Аксіологічний компонент готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету формувався на практичних заняттях, де розв'язувалися та створювалися студентами різноманітні педагогічні ситуації, обговорювалися різні шляхи та умови їх вирішення, створювався оптимальний психологічний клімат у студентському колективі, що забезпечувало формування в кожного студента почуття відповідальності за виконання своїх професійних обов'язків, мотиваційної настанови на здобуття знань, умінь та навичок міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Аналіз результатів довів, що на початок дослідно-експериментальної роботи відмінності є статистично незначущі, отже можна вважати дані групи порівняльними.

У контрольних групах позитивна динаміка щодо зазначених складників майже не спостерігалася. Такі дані отримано на основі порівняльного аналізу результатів першого (до початку формувального експерименту) та другого

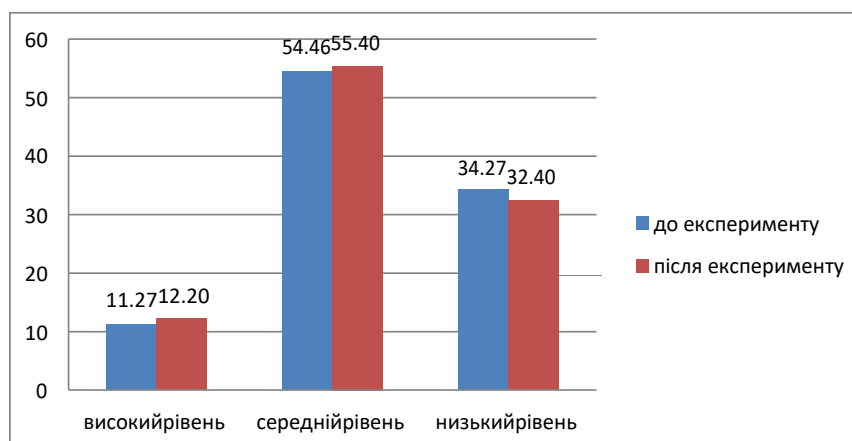
(після завершення формувального експерименту) зрізів із використанням критерію знаків для визначення статистичної значущості зсувів показників рівнів сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету та її складників окремо в експериментальних та контрольних групах.

Процедури вивчення сформованості раціонального компоненту готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету відбувалися наприкінці кожного практичного заняття. Здобувачі вищої освіти одержували заздалегідь підготовлені нами опитувальники, час на виконання яких було визначено як у контрольних, так і в експериментальних групах. Наприклад, такі завдання: «Доповніть визначення: Поліетнічне середовище – це...».

Із показників табл. 3.2.5 випливає, що на початку формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету в експериментальних групах лише 14,61 % досліджуваних виявили високий рівень сформованості раціонального компонента готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, то після експерименту таких студентів стало вже 18,72 %, натомість кількість студентів з низьким рівнем сформованості когнітивного компоненту готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету зменшилася з 19,18% до 4,57%. Водночас, у контрольних групах статистично значущих відмінностей між результатами до та після експерименту зафіксовано не було.

**Рівні сформованості раціонального компоненту готовності студентської молоді КГ та ЕГ до та після проведення формувального експерименту**

Рівні	КГ – 213		ЕГ – 219	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Високий	24 (11,27%)	26 (12,20%)	32 (14,61%)	41 (18,72%)
Середній	116 (54,46%)	118 (55,40%)	145 (66,21%)	168 (76,71%)
Низький	73 (34,27%)	69 (32,40%)	42 (19,18%)	10 (4,57%)

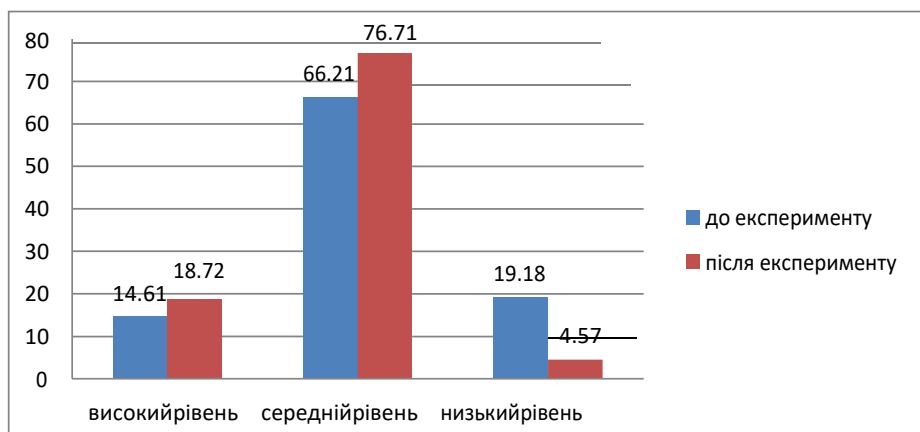


*Рис. 3.2.2. Динаміка сформованості раціонального компоненту готовності студентської молоді КГ до та після проведення формувального експерименту*

Професійна діяльність особистості визначається своєрідною інтелектуальною діяльністю, при цьому відбувається своєрідне «переструктурування» інтелектуальних здібностей людини, коли сприймання, запам'ятовування, осмислення, відтворення та застосування знань на практиці підпорядковані вирішенню професійних завдань. Саме від сформованості такого специфічного професійного інтелекту залежатиме ефективне виконання професійних завдань.

Динаміка засвоєння студентської молоді знань щодо до особливостей міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного

університету до та після формувального експерименту представлена на рис. 3.2.2 та рис. 3.2.3.



*Рис. 3.2.3. Динаміка сформованості раціонального компоненту готовності студентської молоді ЕГ до та після проведення формувального експерименту*

Таблиця 3.2.6

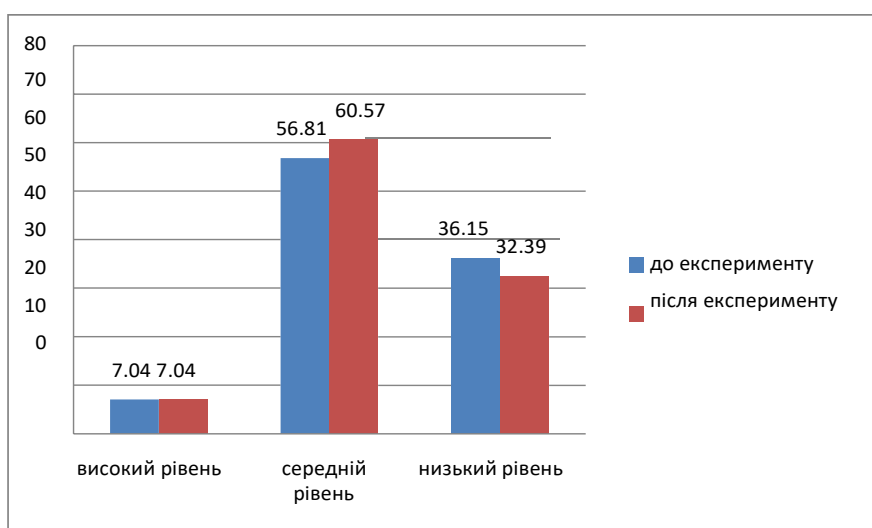
### **Сформованість аксіологічного компоненту готовності студентської молоді КГ та ЕГ до та після проведення формувального експерименту**

Рівні	КГ – 213		ЕГ–219	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Високий	15 (7,04%)	15 (7,04%)	18 (8,22%)	28 (12,78%)
Середній	121 (56,81%)	129 (60,57%)	123 (56,16%)	16 (73,52%)
Низький	77 (36,15%)	69 (32,39%)	78 (35,62%)	30 (13,70%)

Із показників табл. 3.2.6 випливає, якщо до початку експерименту в експериментальних групах 8,22% досліджуваних студентів виявили високий рівень сформованості особистісних якостей, а також наявність стійких мотивів, то після експерименту таких студентів стало вже 12,78%; натомість кількість студентів із низьким рівнем сформованості аксіологічного компоненту зменшилася з 35,62% до 13,7%.

Значним внеском стало виділення основних складників готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету: сформувати у студентів потреби розвиватися гуманно; залучати їх до активної пізнавальної діяльності з метою отримати відповідні знання; сформувати в майбутніх учителів відповідні практичні уміння; зміцнити їхні вольові зусилля, пов'язані з дотриманням відповідних правил поведінки.

Виявлено статистично значущі відмінності між експериментальними та контрольними групами студентів за рівнем сформованості аксіологічного компоненту (рис. 3.2.4).



*Рис. 3.2.4. Динаміка сформованості аксіологічного компоненту готовності студентської молоді у КГ до та після проведення формувального експерименту*

Отже, викладачі закладів вищої освіти повинні так організувати свою роботу, щоб розвивати у студентів уміння характеризувати власну культуру, не протиставляючи її іншій, бачити міжкультурні зв'язки.

Загалом 87,67% студентів експериментальних груп оволоділи відповідними вміннями на високому і середньому рівнях. А за традиційної системи навчання у студентів контрольних груп відсоток сформованості дієвого компоненту готовності студентської молоді до міжособистісної

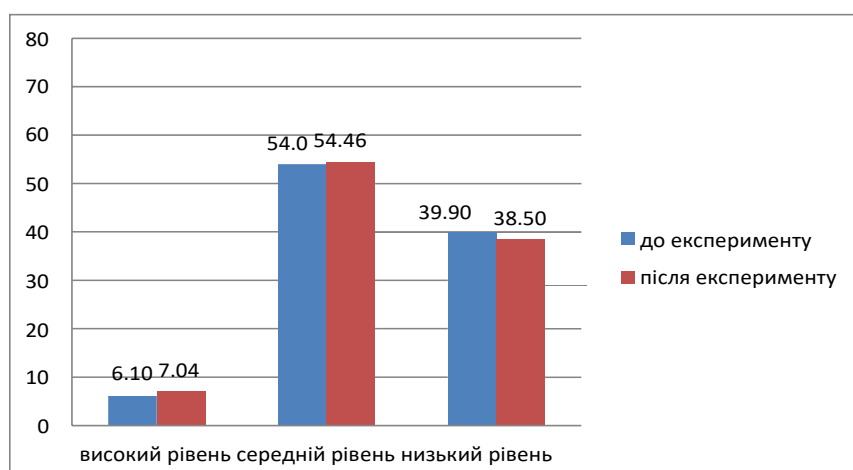
взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету становив на високому і середньому рівнях 61,5%.

Показовим і позитивним для експериментальних груп є те, що на низькому рівні сформованості даних умінь знаходяться 27 студентів із 219 осіб – це 12,33%, а в контрольних групах цей показник значно вищий – 82 особи (38,5%) (табл. 3.2.7).

Таблиця 3.2.7

**Динаміка сформованості дієвого компоненту готовності студентської молоді ЕГ та КГ до та після проведення формувального експерименту**

Рівні	КГ – 213		ЕГ – 219	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Високий	13 (6,10%)	15 (7,04%)	29 (13,24%)	36 (16,44%)
Середній	115 (54,0%)	116 (54,46%)	122 (55,71%)	156 (71,23%)
Низький	85 (39,90%)	82 (38,50%)	68 (31,05%)	27 (12,33%)



*Рис. 3.2.5. Динаміка сформованості дієвого компоненту готовності студентської молоді КГ до та після проведення формувального експерименту*

Динаміка сформованості дієвого компоненту готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі



педагогічного університету ЕГ до та після проведення формувального експерименту, представлена на рис. 3.2.6 та таб. 3.2.8.

Аналіз даних, відображених у таблиці 3.2.8, дозволив дійти висновків про наявність позитивної динаміки в сформованості рефлексивного компоненту готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Ця динаміка є помітною для учасників ЕГ: динаміка на низькому рівні становить 24, 66%.

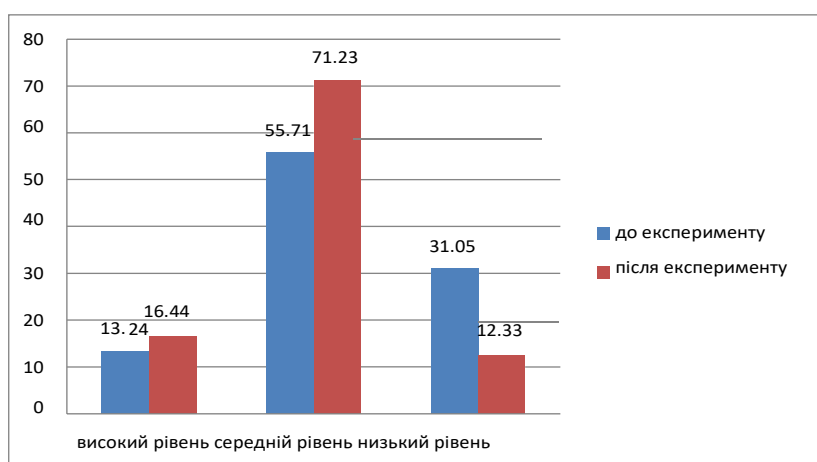
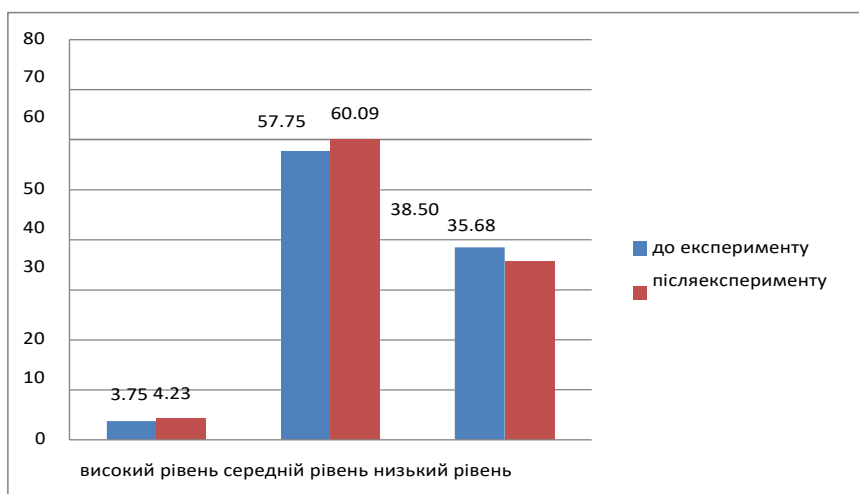


Рис. 3.2.6. Динаміка сформованості дієвого компоненту готовності студентської молоді ЕГ до та після проведення формувального експерименту

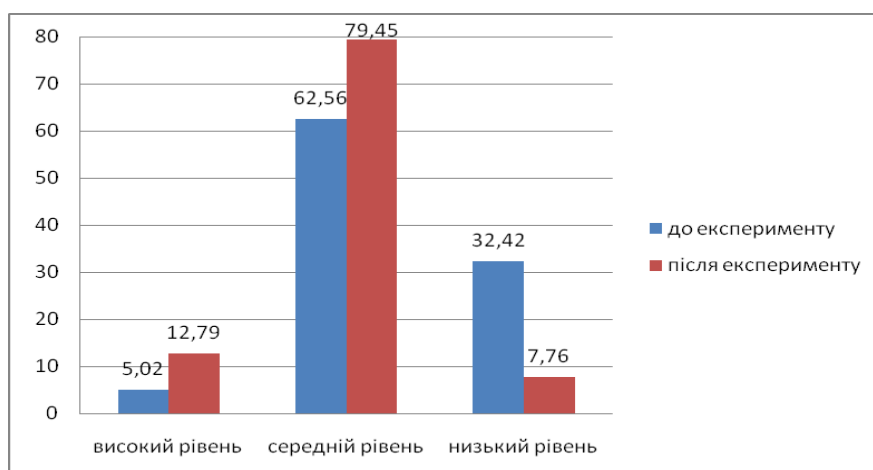
Таблиця 3.2.8

**Динаміка сформованості рефлексивного компоненту готовності студентської молоді ЕГ та КГ до та після проведення формувального експерименту**

Рівні	КГ – 213		ЕГ – 219	
	До експер.	Після експер.	До експер.	Після експер.
Високий	8 (3,75%)	9 (4,23%)	11 (5,02%)	28 (12,79%)
Середній	123 (57,75%)	128 (60,09%)	137 (62,56%)	174 (79,45%)
Низький	82 (38,50%)	76 (35,68%)	71 (32,42%)	17 (7,76%)



*Рис. 3.2.7. Динаміка сформованості рефлексивного компоненту готовності студентської молоді КГ до та після проведення формувального експерименту*



*Рис. 3.2.8. Динаміка сформованості рефлексивного компоненту готовності студентської молоді ЕГ до та після проведення формувального експерименту*

Прикметно, що орієнтація студентської молоді на міжособистісну взаємодію в полікультурному середовищі педагогічного університету зросла після формувального експерименту найбільше з усіх компонентів готовності збільшився рефлексивний компонент готовності (рис. 3.2.7. та рис. 3.2.8).

Отже, було здійснено педагогічну оцінку та аналіз результатів рівня сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в

полікультурному середовищі педагогічного університету за всіма критеріями, показниками та рівнями. Дані, отримані в результаті констатувального експерименту дослідження для КГ та ЕГ (%) та показники динаміки, представлено у табл. 3.2.9.

Таблиця 3.2.9

**Динаміка готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету в КГ та ЕГ до та після проведення формувального експерименту**

Компоненти	Групи	Етапи	Високий	Середній	Низький
Рациональний	Експериментальна група	Констатувальний	14,61	66,21	19,18
		Формувальний	18,72	76,71	4,57
	Динаміка змін в ЕГ		<b>+4,11</b>	<b>+0,5</b>	<b>+14,61</b>
	Контрольна група	Констатувальний	11,27	54,46	34,27
		Формувальний	12,20	55,40	32,40
	Динаміка змін в КГ		<b>+0,93</b>	<b>+0,94</b>	<b>-1,87</b>
Аксіологічний	Експериментальна група	Констатувальний	8,22	56,16	35,62
		Формувальний	12,78	73,52	13,7
	Динаміка змін в ЕГ		<b>+4,56</b>	<b>+17,36</b>	<b>-21,92</b>
	Контрольна група	Констатувальний	7,04	56,81	36,15
		Формувальний	7,04	60,57	32,39
	Динаміка змін в КГ		<b>0</b>	<b>+3,76</b>	<b>-3,76</b>
Дієвий	Експериментальна група	Констатувальний	13,24	55,71	31,05
		Формувальний	16,44	71,73	12,33
	Динаміка змін в ЕГ		<b>+3,2</b>	<b>+5,52</b>	<b>+18,72</b>
	Контрольна група	Констатувальний	6,10	54,0	39,90
		Формувальний	7,04	54,46	38,50
	Динаміка змін в КГ		<b>+0,94</b>	<b>+0,46</b>	<b>-1,4</b>
Рефлексивний	Експериментальна група	Констатувальний	5,02	62,56	32,42
		Формувальний	12,79	79,45	7,76
	Динаміка змін в ЕГ		<b>+7,77</b>	<b>+16,89</b>	<b>+24,66</b>
	Контрольна група	Констатувальний	3,75	57,75	38,50
		Формувальний	4,23	60,09	35,68
	Динаміка змін в КГ		<b>+0,48</b>	<b>+2,34</b>	<b>-2,82</b>

Відтак, про ефективність упровадження змісту, форм та методів переконливо свідчить динамічне зростання в експериментальній групі кількості студентів, які готові до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Для визначення вірогідності отриманих результатів ми використовували методи статистичної обробки по закінченню експерименту. Визначення критерію  $\varphi$  Фішера дозволило виявити відмінності між результатами експериментальної та контрольної груп.

Проведений аналіз підтвердив, що відмінності, виявлені в експериментальній та контрольній групах, є статистично значущими (високий рівень –  $\varphi = 2,8$  при  $p \{0,05$ ; середній рівень –  $\varphi = 1,16$  при  $p \{0,05$ ; низький рівень –  $\varphi = 1,64$  при  $p (0,05)$ ).

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету включає: сукупність полікультурних знань та вмінь (зокрема, вміння знаходити, оцінювати, тлумачити та використовувати на практиці інформацію полікультурного характеру, яка потрібна для успішної міжкультурної комунікації, дізнаватися про особливості спілкування з носіями різних культур, ураховувати в спілкуванні культурні детермінанти поведінки своїх співрозмовників, виділяти й ефективно використовувати наявний культурний контекст для забезпечення двобічної адаптації комунікативних партнерів, результативно діяти в наявних умовах комунікації); відповідні особистісні якості (шанобливість стосовно співрозмовника, толерантність до його культурних відмінностей, умов полікультурної співпраці й поведінки своїх співрозмовників, що необхідно для визначення загальних орієнтирів, ракурсу щодо розуміння різних аспектів існуючого полікультурного світу та його цілеспрямованого й усвідомленого перетворення, а також цілей комунікації та пошуку точок дотику в поглядах її учасників щодо їх досягнення); відчуття позитивних емоцій стосовно партнера по спілкуванню, постійна рефлексія їх прояву в процесі взаємодії. Людина під

час здійснення полікультурної взаємодії керується як усвідомленими, так і неусвідомленими, інтуїтивними знаннями та досвідом (ці знання та досвід були засвоєні нею раніше, проте в теперішньому часі використовуються практично миттєво, без раціонального осмислення).

Результати формувального експерименту засвідчили значні позитивні зміни у рівнях готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

### **Висновки до третього розділу**

На основі проведеного в першому та другому розділі теоретичного аналізу проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету були розроблені зміст і програма експериментальної роботи, спрямованої на визначення рівня готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

На підготовчому етапі експериментальної роботи були розроблені компоненти, критерії та показники готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Виходячи з результатів теоретичного аналізу, були визначені три рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету: низький (рівень мінімальної готовності), середній (рівень ситуативної готовності), високий (рівень достатньої готовності). За визначеними критеріями були розроблені змістові характеристики рівнів готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Відповідно до завдань експериментальної роботи була розроблена комплексна діагностична методика визначення рівня готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. До кожного з визначених критеріїв було підібрано діагностичний інструментарій, за допомогою якого були зафіксовані зміни в рівні сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Для проведення експериментальної роботи були сформовані контрольна (213 студента) й експериментальна (219 студента) групи.

Діагностичне дослідження проводилося під час аудиторних занять з гуманітарних дисциплін та позааудиторної роботи (навчально-дослідної та науково-дослідної роботи, участі в благодійних акціях, кураторських годинах, волонтерстві).

Для програми формувального етапу експериментальної роботи була розроблена організаційно-педагогічна модель формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, складниками якої є сукупність взаємопов'язаних компонентів, які забезпечують організацію освітнього процесу в педагогічному університетів на засадах гуманізму, духовності, культури і моралі і забезпечують її ефективність.

Аналіз результатів, отриманих на контрольному етапі експериментальної роботи, дає можливість стверджувати, що в студентів експериментальних груп відбулися відчутні позитивні кількісні та якісні зміни в рівні готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, про що свідчать змістові зміни в основних критеріях готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Порівняльний аналіз результатів, отриманих на констатувальному і контрольному етапах експериментальної роботи, дає можливість стверджувати, що зафіксована значна різниця в динаміці рівня готовності до міжособистісної

взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету в студентів контрольних та експериментальних груп.

Позитивні зміни, які відбулися в експериментальних групах, є свідченням ефективності організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Виявлені та створені педагогічні умови згідно з ідеєю формувального експерименту дозволили цілеспрямовано та ефективно впливати на процес формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Порівняльний аналіз початкового та підсумкового зрізів компонентів готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету свідчить, що формування готовності студентів експериментальної групи за запропонованим спецкурсом виявилася результативнішою, на відміну від студентів контрольної групи, формування готовності яких здійснювали за традиційною методикою. Так, на початку формування в експериментальних групах лише 14,61 % досліджуваних виявили високий рівень сформованості когнітивного складника готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, то після експерименту таких студентів стало вже 18,72 %, натомість кількість студентської молоді з низьким рівнем сформованості когнітивного складника зменшилася з 19,18 % до 4,57 %; кількість з низьким рівнем сформованості емоційно-мотиваційного компоненту зменшилася з 35,62 % до 13,7 %.

Показовим і позитивним для експериментальних груп є те, що на низькому рівні сформованості умінь організувати міжособистісну взаємодію в полікультурному середовищі педагогічного університету знаходяться 27 студентів із 219 осіб – це 12,33 %, а в контрольних групах цей показник значно вищий – 82 особи (38,5 %). Найбільших змін зазнав рефлексивний компонент

готовності. На початку формувального експерименту низький рівень мали 32,42 % (71 особа), то після експерименту цей показник став 7,76 % (17 осіб).

Вірогідність підбору учасників ЕГ та КГ формувального експерименту з однаковим середнім показником рівня готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету на початку формувального експерименту та після проведення були підтверджені статистичним аналізом за допомогою критерію  $\varphi$  Фішера.

Основні наукові результати розділу були опубліковані в працях [127; 122; 126; 128; 129; 130].



## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення актуальної проблеми формування готовності студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі закладу вищої освіти, що відображено в науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці спроектованої організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Результати дослідження засвідчили правомірність сформульованих нами основних наукових положень щодо необхідності формування готовності студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету й підтвердили досягнення мети, виконання завдань і слугують основою для аргументованих *висновків*:

1. У дисертації з'ясовано, що нині в суспільстві нагальною є потреба переходу до нової парадигми розвитку, коли не лише технології й економіка, але й людина-професіонал і нові якості її характеру стануть метою та сенсом прогресу; обґрунтовано провідні тенденції удосконалення полікультурної підготовки майбутніх учителів, а саме: глобалізація культурно-освітнього процесу, відкритість свідомості й поведінки людини до сприйняття інших культур, формування мультиідентичності особистості й усвідомлення нею інтеркультурних перспектив освітнього процесу в закладах вищої освіти.

У ході здійснення наукового пошуку було виконано порівняльний аналіз тлумачень вітчизняними ученими – педагогами та психологами – таких наскрізних понять дослідження, як: «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «полікультурність», «середовище», «полікультурне середовище», «студентська молодь», «готовність до міжособистісної взаємодії».

Доведено, що формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету сприятиме подоланню таких негативних явищ сучасної дійсності, як: домінування стереотипів масової культури, неусвідомлення людиною

істинного сенсу життя, несприйняття нею духовних і моральних орієнтирів, знеособлення її як особистості, – а також проявів у взаєминах і відносинах між людьми безкультур'я та лицемірства, цинізму і байдужості, злості й агресії, прагматизму та бездуховності, – й уможливить виховання гуманної, всебічно та гармонійно розвиненої, високоосвіченої, шляхетної, духовно-творчої особистості сучасного студента педагогічного університету.

2. Констатовано, що готовність студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі – це інтегративне особистісне утворення, що комплексно поєднує в собі знання, уміння, світогляд і якості характеру людини, які забезпечують її здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур на засадах взаємоповаги, взаєморозуміння і толерантності, а також здатність зберігати надбання вітчизняної культури й сприяти розмаїттю форм культурного самовираження в умовах глобалізованого суспільства.

Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі розкрито як процес творення у студентської молоді необхідного досвіду міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі, шляхом організації освітнього процесу в університеті на основі діалогу культур; формування у студентів інтересу до здобутків національної культури та виховання толерантності й поваги до особливостей культури представників інших народів світу, їх мови й традицій; дотримання вимог принципу доцільності творчо використовувати надбання вітчизняної культури та послуговуватися стереотипами поведінки.

3. Основу методології дослідження склали антропологічний, аксіологічний, культурологічний та цивілізаційний підходи. Сукупність означених наукових підходів уможливила здійснити комплексний аналіз наукового доробку вітчизняних і зарубіжних учених з проблеми формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі, виокремити його *компоненти* – раціональний, аксіологічний, дієвий та рефлексивний.

Окреслено й охарактеризовано такі *критерії та показники* готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету: *потребово-мотиваційний* (розвиненість мотивів особистості щодо опанування знань й оволодіння уміннями у царині полікультурної взаємодії, сформованість потреби у їх постійному вдосконаленні); *емоційно-ціннісний* (прояв позитивної психологічної налаштованості особистості у ставленні до інших культур та їх носіїв, а також позитивних емоцій у ході спілкування з представниками інших соціокультурних спільнот); *когнітивно-функціональний* (системність знань особистості про суть культури та її особливості у різних народів, правила і норми міжкультурної комунікації, а також наявність у неї інтелектуальних, комунікативних, організаційних і рефлексивних умінь для здійснення полікультурної взаємодії.); *особистісний* (сформованість необхідних для виконання завдань полікультурного спілкування рис характеру особистості: толерантності, доброзичливості, емпатійності тощо), а також обґрунтовано *рівні* (високий, середній, низький), відповідно до кожного з них обрано діагностичний інструментарій.

4. Теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність спроектованої організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету, що уможливила відобразити зміст, форми та методи, які мають інтегративні властивості й орієнтовані на самопізнання та саморозвиток студентської молоді. Структура цієї моделі містить такі компоненти: *цільовий* (мета, завдання, наукові підходи, принципи); *технологічний* (організаційно-педагогічні умови, етапи формування готовності, педагогічні технології, методи та форми – виконання студентами психогімнастичних вправ, театралізація, кураторські години; їх участь у тренінгах, круглих столах і дискусіях з проблем полікультурності, а також у рольових і ділових іграх, «круглих столах», благодійній діяльності й волонтерстві тощо); *діагностико-коригувальний* (компоненти, критерії, рівні та

результат сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету).

5. На формувальному етапі експерименту здійснено впровадження у соціально-освітній процес закладів вищої освіти України широкого спектра методів і форм роботи викладачів зі здобувачами вищої освіти, спрямованих й орієнтованих на формування у них готовності до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. Втілено комплекс особистісно-орієнтованих технологій: комунікативні (дискусійні); імітаційного моделювання (ігрові); психологічні (самовизначальні); рефлексивні; інтегральні. Організовано тематичні міні-лекції, інформаційні повідомлення, мозковий штурм, практичні й творчі вправи, тренінги, інтерактивні й рольові ігри («Брифінг», «Офіційна делегація», «Гостювання в іноземного колеги», «Національна страва», «Забобони» тощо), групові дискусії, тематичні зустрічі тощо. Ефективність практичної діяльності студентів, опанування ними необхідних теоретичних знань й оволодіння уміннями доведено створенням та їх участю у діяльності наукового гуртка «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі», клубу «Internetpen-friends' club», а також їх участі у психологічному розвивальному тренінгу комунікативних здібностей і тренінгу з розвитку толерантності тощо. Все це уможливило досягнення мети, що відображена у спроектованій організаційно-педагогічній моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Результати формувального педагогічного експерименту дають підстави засвідчити ефективність впровадження спроектованої організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету.

Дисертаційна робота не вичерпує усіх аспектів і завдань формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у

полікультурному середовищі педагогічного університету. *Перспективними напрямками* вивчення порушеної проблеми можуть бути: удосконалення технологій соціально-педагогічної діяльності викладачів закладів вищої освіти зі студентською молоддю щодо формування готовності до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі різних університетів; проектування механізму співпраці закладів вищої освіти з іншими організаціями, установами, освітніми закладами у процесі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова Я. В. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 . Ін-т вищ. освіти АПН України. К., 2005. 20 с.
2. Авхутська С. О. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів історії в процесі професійної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2013. 19 с.
3. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*, 2004. № 3. С. 18 – 29.
4. Агальцев А. М. Общение и коммуникация. *Вестник Санкт-Петербургского университета*. 2008. Вип. 4. С. 319-325. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschenie-i-kommunikatsiya>.
5. Алтухов В., Шатілова О. Принципи відбору країнознавчих навчальних текстів до підручника з української мови як іноземної. *Проблеми сучасного підручника середньої і вищої школи*: Зб. наук. Праць. Вип. 3. Донецьк, 2005.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
7. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть. *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11 – 17.
8. Андрущенко В. Характер особистості: гармонія національних загальнолюдських цінностей, шляхи формування. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 13–19.
9. Анохин П. К. Эмоции. Психология эмоций. М.: МГУ, 1984. С. 172 – 177.
10. Антипова Е. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. № 18/19. С. 2–4.

11. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць*. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. С. 27 – 32.

12. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта компетентнісний підхід*: монографія [за ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир, 2011. С. 81–109.

13. Артемова О. І. Креативність як чинник розвитку професійних якостей майбутнього практичного психолога. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 4. С. 22 – 26. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp\\_2015\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2015_4_8)

14. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації [за ред. О. Гриценка]. К., 2001. 53 с.

15. Бадер В. І. Функціонально-стилістичний підхід у формуванні лінгвокраїнознавчої компетентності іноземних студентів. *Засоби навчання та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць*. Х., 2008. № 28.

16. Байбурин А. К. Этнические стереотипы поведения. Л.: Наука, 1985. 325 с.

17. Бакальчук В. О. Тенденції етнокультурної толерантності в українському суспільстві. *Стратег. пріоритети*. 2007. № 4. С. 69 – 75.

18. Бахтіна М. М. Основні сфери застосування психологічних знань : студ. наук. вісник психол. ф-ту за матеріалами Всеукр. студ. наук.-практ. конф. Вип. 2. МОН України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького, Психологічний ф-т. Черкаси : 2010. 180 с. С. 49 – 52.

19. Безугла, Мілена В'ячеславна. Формування у студентської молоді духовно-культурних цінностей освіти [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Безугла Мілена В'ячеславна ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. - Київ, 2015. - 20 с.

20. Березюк О. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: збірник наукових праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 122 с.
21. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 343 с.
22. Бодалев А. А. Психология межличностных отношений. *Вопросы психологии*. 1993. № 2. С. 86 – 91.
23. Болгарина В. Культура і полікультурність. *Шлях освіти*. 2002. №1. С. 2 – 6.
24. Бондар Г. О. Формування гуманістичного світогляду майбутніх вчителів у процесі вивчення філологічних дисциплін: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2011. 245 с.
25. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. №4. С. 11 – 14.
26. Бронська А. Лінгвокраїнознавчий аспект у викладанні української мови як іноземної. *Дивослово*. 2000. №7. С. 43 – 44.
27. Бубнов Є. Г. Підготовка майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів в Автономній Республіці Крим: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Республік. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2004. 26 с.
28. Бугаєць Н. А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 259 с.
29. Будій Н. Формування лінгвокреативних здібностей в учнів початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 27. С. 50-55. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2008\\_27\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_27_10)
30. Бужикова Р. І. Психолого-педагогічні умови професійно орієнтованого навчання студентів вищого навчального закладу. *Науковий*



*вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*: зб. наукових праць. Т. 2. Вип. 6. 2011. С. 54 – 58.

31. Булах І. Викладач-студент: психологія міжособистісних взаємодій: Навч.-метод. посіб. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2005. 106 с.

32. Бурачек І. В., Кравчук К. М. Глобалізація вищої освіти та її наслідки для України. *Вісник ЖДТУ*. 2017. № 3 (81). С. 50–63.

33. Бургун І. В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в освітню практику. Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua>.

34. Буряк О. Тенденції у сфері кросс-культурних комунікацій: ризики та перспективи формування глобальної єдності. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 55. Педагогічні науки. 2010 р. С. 59 – 65.

35. Васютинський В. О. Психологічні виміри спільноти : монографія . НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. К. 2010. 119 с.

36. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник. Львів : «Норма», 2005. 344 с.

37. Веклич Ю. І. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання іноземної мови у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Вісник психології і педагогіки*: збірник наукових праць Київського університету імені Бориса Грінченка. 2011. Випуск 6. С. 37 – 42.

38. Великий тлумачний словник сучасної української мови. уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

39. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : дис...д-ра психол. наук : 19.00.07. К., 2006. 508 с.

40. Величко Н. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності педагога. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 54. Педагогічні науки. 2010 . С. 61 – 65.

41. Вердербер Р. Психология общения: полный курс. СПб.: прайм-Эвроснак, 2007. 412 с.

42. Вержинская Е. А. «Коммуникация» и «общение»: соотношение понятий. *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета*, 2010. С. 58 – 61. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17957467>.

43. Видай А. Ю. Формування лідерської спрямованості особистості майбутнього офіцера Збройних сил України: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пси-хол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2002. 19 с.

44. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: *збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Абетка НОВА*, 2003. 208 с.

45. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: пед. нариси. Львів: Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти, 1996. 238 с.

46. Власенко А. Б. Деструктивні психічні стани особистості студента як проблема сучасної психологічної науки. 2005, с. 91-95.

47. Войналович О. О. Глобалізація і розвиток сучасної освіти в Україні. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*: зб. наук. пр. звітно-наук. конф. виклад. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова за 2013 рік (Київ, 4-6 лютого 2014 року). К., 2014. С. 184 – 186.

48. Волик Л. В. Теорія і практика полікультурного виховання майбутніх педагогів початкової ланки освіти: програма спеціального курсу. Полтава: ІОЦ Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка, 2004. 26 с.

49. Волик Л. Полікультурний світогляд майбутнього вчителя як актуальна проблема сучасної професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. №3. С. 77 – 85.

50. Волкова Н.П. Педагогічні комунікації: Навч. посіб. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2002. 92 с.

51. Вольнова Л. М., Пасічняк Р. Ф. Соціальна психологія. Практикум: навч. посібник. К., 2013. 153 с.

52. Воровка М. І. Джерельна база історико-педагогічного дослідження : поняття та специфіка. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», 2018, №2 (16). С. 13 – 17.

53. Воротняк Л. І. Особливості педагогічної технології формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 48 – 53.

54. Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии (принята Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры от 2 ноября 2001 года). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/cultural\\_diversity.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml).

55. Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН от 10 декабря 1948 года). URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml).

56. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.

57. Выготский, Л. С. Сознание как проблема психологии поведения. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.

58. Гасанов З. Т. Воспитание культуры межнационального общения: методология, теория, практика. Махачкала, 1998. 338 с.

59. Гасанова П. Г. Индивидуально-психологические особенности студентов с различным уровнем профессиональной мотивации учения. Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки, 2001, № 3. С. 14 – 17.

60. Голік Л. О. Полікультурна освіта в Україні. *Завуч*, 1999. № 29/35 (жовтень). С. 3 – 4.

61. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 2008. № 3. С. 23 – 30.

62. Голубева Э. А. Дифференциальный подход к способностям и склонностям. *Психологический журнал*, 1989. Т. 10. № 4. С. 75.

63. Гоноболин Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей. Способности и интересы. Под ред. Н.Д. Левитова, В. А. Крутецкого. М., 1962. 234 с.

64. Гончаренко Л. А. Готовність педагогів до діяльності у полікультурному середовищі. *Зб. наук. пр. Педагогічні науки*. Херсон, 2004. Вип. 37. С. 76 – 80.

65. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти: дис. канд. пед. Наук13.00.04. Південноукраїнський регіональний ін-т післядипломної освіти педагогічних кадрів. Херсон, 2006. 215 с.

66. Гончаренко Н. А. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник. Херсон: РПО, 2007. 176с.

67. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

68. Горський В. Україна на порозі планетарної цивілізації. *Практична філософія*, 2001.№2.С.50 – 220.

69. Горчакова О. А. Особистість у полікультурному освітньому середовищі вищого навчального закладу. Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b24.html>. – Назва з екрану.

70. Грива О. А. Соціально-педагогічна модель формування толерантності у дітей та молоді в полікультурному середовищі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Київ . Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004.Вип. 6. Кн. 1. С. 46 – 52.

71. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полі-культурного середовища: автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.10. К., 2008. 34 с .

72. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2000. 416 с.

73. Гритчук Г. Лінгвокраїнознавчий підхід у викладанні іноземної мови як умова формування іншомовної комунікативної компетенції фахівців сфери туризму. *Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал*. 2012. № 1. Ч. 2. С. 17 – 19.

74. Гулецька Я. Г. Деякі особливості становлення полікультурної освіти в Україні та США. *Вісн. Нац. техн. ун-ту України «КПІ»*. Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2006. № 2 (17). С. 112 – 116.

75. Гулецька Я. Г. Особливості полікультурної освіти вчителів в університетах США. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2007. № 5 С. 25 – 31.

76. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2008. 20 с.

77. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах поліетнічного середовища: навч. посіб. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007. 168 с.

78. Гриценко О.А., Солодовник В.В. Аналіз досвіду державного протекціонізму щодо культурних індустрій у світі й в Україні та розробка відповідних рекомендацій [Електронний ресурс] – режим доступу: [http://www.culturalstudies.in.ua/zv\\_2003\\_3.php](http://www.culturalstudies.in.ua/zv_2003_3.php)

79. Гуткіна Н. Психологические проблемы общения учителя с подростком. *Вопросы психологии*, 1984, № 2, С.99- 107.

80. Данилова Д. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов. *Учитель*. 2007. № 3 С. 12 – 15.

81. Данилюк І. Етнокультурна психологія: історія та сучасність : моногр. Київ: АртЕк, 2019. 432 с.

82. Двойнин А. М. Эмоциональный интеллект и рефлексивность студентов-психологов. *Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология*. М., 2012. № 1. С. 121 – 134.

83. Дегтярьова Г. С. Психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування. Теоретичні основи професійної адаптації : зб. наук. праць. Львів : Сполом, 2007. С. 135 – 152.

84. Декларація принципів толерантності (затверджена резолюцією Генеральної конференції ЮНЕСКО 16 листопада 1995 р.). URL: <https://www.religion.in.ua/9292-deklaraciya-principiv-tolerantnosti-zatverdzhena-rezolyuciye-yu-generalnoyi-konferenciyi-yunesko-16-listopada-1995-roku.html>.

85. Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин (прийнято резолюцією 47/135 Генеральної Асамблеї ООН від 18 грудня 1992 року). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_318](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_318).

86. Джури́нский А. Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме. М., 2014. 260 с.

87. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

88. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу: дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2007. 206 с.

89. Докукіна О. Я живу без конфліктів. Сутність, структура та особливості розвитку толерантності особистості. Шк. світ. 2008. № 10. С. 5 – 7.

90. Долинська Л. Комунікативна саморегуляція майбутнього вчителя: Навчально-методичний посібник. К.: НПУ, 2007. 88 с.

91. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации. Харьков: Штрих, 2001. 386 с.

92. Доронцова О.А. Межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса в контексте формирования автономии подростков [Електронний ресурс] – режим доступу: [ore.ac.uk/download/pdf/81697143.pdf](http://ore.ac.uk/download/pdf/81697143.pdf)

93. Драч І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. Праць. Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 48 – 53.

94. Дрожжина С. Полікультурна освіта: теоретичні засади реформування. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць . Хмельницьки: ХГПА, 2008. С. 28 – 36.

95. Дубасенюк О. А. Підготовка майбутніх учителів до толерантної взаємодії в умовах полікультурного середовища <http://eprints.zu.edu.ua/2118/2/6.pdf>

96. Дьяконова Г. Активні методи групового навчання: діалогічний підхід. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 35. С. 188 – 197. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh\\_2012\\_35\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2012_35_27)

97. Євтух В. Міжкультурний діалог: ефективний конструкт інтегративного розвитку поліетнічних суспільств. *Політичний менеджмент*. 2009, № 3. С. 3 – 13.

98. Євтух М. Б. Культура взаємин. Самопізнання: підручник. Горлівка : Видавництво ГДПШМ, 2008. Ч. 1. 228 с.

99. Єрмакова З. І. Комунікаційні процеси в суспільстві. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 4. С. 43 – 51. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2011\\_4\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2011_4_8).

100. Жуматаева М. С. Психологические и психофизиологические особенности студентов. Международная научно-практическая конференция «Современные инновации: теория и практика современной науки» № 5 (7). 2016. Режим доступа: <https://moderninnovation.ru/h/blizhajshijnomer/psikhologicheskienauki11.html?start=12>.

101. Закон України «Про вищу освіту» (Із змінами). Відомості Верховної ради (ВВР), 2014. № 37 – 38. Ст. 2004. URL: <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019>.

102. Закон України «Про освіту» ((Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380) (Із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

103. Заредінова Е.Р., Муєдінова А.С. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2014. №1. С.8 – 13.

104. Зеленська О. М. Аналіз результатів пілотного дослідження щодо визначення рівня сформованості полікультурної компетентності курсантів. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць. Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 48 – 53.

105. Зеленська О. М. Формування полікультурної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2012. 190 с.

106. Землюк В. П. Етнопсихологічні й етнополітичні особливості ідентичності українців. *Наук. записки Ін-ту політ. і етнонац. досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*: зб. наук. пр. Київ, 2007. Вип. 34. С. 93 – 110.

107. Зозуля І. Є. Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2012. 21 с.

108. Зюзіна Т. Реалізація принципів полікультурності та етизації в організації культурологічного напрямку: (змістовно-процесуальний аспект). *Освіта Донбасу*, 2007. № 3. С. 86 – 93.

109. Ильченко Л. Педагогика поликультурности и толерантности. *Дошк. воспитание*. 2004. № 8. С. 52–54.

110. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: К.: АПН, 2002. 136 с.

111. Калинюк Т. До проблеми використання лінгвокраїнознавчих знань у процесі вивчення іноземної мови у вищій школі. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 364 – 370.

112. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. М.: НИИВШ, 1977. 64 с.

113. Карплюк С.О. Проблема соціальних взаємин в студентських колективах академічних груп вищих навчальних закладів. *Науковий пошук молодих дослідників*: Збірник наукових праць. Випуск 2. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. С. 113 – 117.

114. Картунов В. О. Вступ до етнополітології: наук.-навч. посіб. Київ, 1999. 300 с.



115. Каташов О. А. Збагачуємо духовно-інтелектуальне середовище: посібник. Луганськ, 2008. 100 с.

116. Квасниця І. Ю. Розвиток педагогічних ідей полікультурного виховання в системі початкової освіти України: проблеми, завдання і шляхи вирішення / І. Ю. Квасниця. –[Електронний ресурс].– Режим доступу : <[www.spadshina.com/ua/publications/89.html](http://www.spadshina.com/ua/publications/89.html)

117. Кендзьор П. І. Полікультурний вимір навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2014. №1 (278). С. 96 – 102.

118. Кізім М.В. Полікультурна підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти (підвищення кваліфікації). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* № 12/2009. <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-12/09kmvept.pdf>

119. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. К.: Либідь, 2007. 256 с.

120. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія: республік*. Київ: Освіта, 1991. Вип. 37. С. 3 – 12.

121. Кірсанова С. С., Христова О. Ф. Поликультурная среда вуза и ее роль в формировании толерантности студентов. *Нові виміри сучасного світу* : зб. мат. V Міжнародної наук. інтернет-конф. МДПУ, 2010. С. 54 – 56.

122. Кізім М. Полікультурна підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти (підвищення кваліфікації). *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання*. Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2009. № 12. С. 80 – 83.

123. Кірсанова С. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в полікультурному просторі закладів вищої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. № 2 (23)' 2019. С. 36 – 40.

124. Кірсанова С. Гуманістичні цінності полікультурного виховання у системі освіти. Матеріали VIII міжрегіональної конференції молодих учених та

аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук». *Вісник студентського наукового товариства* : зб. наук. пр. Горлівка : Вид-во ГПІМ, 2010. Вип. 23 : Педагогіка. Ч. 1. С. 155 – 157.

125. Кірсанова С. Особливості формування міжособистісних взаємин студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології* : тези міжнародної науково-практичної конференції. Мелітополь, 2018. С. 155 – 157.

126. Кірсанова С. С. Міжособистісні взаємини майбутніх вчителів. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні* : зб. тез наукових робіт міжнародної науково-практичної конференції, Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч. 1. С. 43 – 45.

127. Кірсанова С. С. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі*. Матер. II Всеукр. наук. конфер. з міжнар. участю: Видавництво «Інновація», 2015. С. 67 – 71.

128. Кірсанова С. С. Полікультурний аспект викладання англійської мови у сучасному суспільстві. *«Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку»*. Матер. всеукр. наук. конфер. : у 2-х частинах. Д. : ТОВ «Інновація», 2016. Частина II. С. 78 – 80.

129. Кірсанова С. С. Становлення полікультурної компетенції майбутнього викладача у мультинаціональному середовищі педагогічного університету. Матеріали VI Всеукраїнської наук.-практ. конф. *«Перший крок у науку»*. Т. 11. Луганськ : Поліграфресурс, 2011. С. 27 – 30.

130. Кірсанова С. С. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Перший крок у науку»*. Т. 9. Луганськ : Поліграфресурс, 2010. С. 37 – 40.

131. Кірсанова С. С., Дем'яненко Т. А. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Zbiór artykułów*

naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «*Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rosyj, propozycje*» (29.09.2016-30.09.2016). Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. P. 60 – 64.

132. Кірсанова С.С., Казьміна Н.О. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в полікультурному просторі закладів вищої освіти = Students interpersonal relations' formation in the multicultural area of Ukrainian higher educational establishments. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 22. Т. 1. 2020. С. 24 – 27.

133. Кірсанова Світлана, Тетяна Заброна. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Нові виміри сучасного світу* : зб. мат. X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 20-30 листопада 2014. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. С. 77-84.

134. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2011. 290 с.

135. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир, 2010. 232 с.

136. Коваль Т.В. Формування готовності майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетнічному середовищі дисертація: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 234 с.

137. Ковальчук Г. Етнічна толерантність та культура міжнаціонального спілкування у педагогічному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2011 р. Вип. 29.

138. Ковальчук З. Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя із старшокласниками : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Х., 2006. 20 с.

139. Коган Л.Н., Вишневикий Ю.Р. Очерки теории социалистической культуры. Свердловск, 1972. С.70-78.

140. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 10 – 14.

141. Колкер Я. М. Речевые способности: как их формировать? *Воспитание в школе*. 2010. № 4. С. 30 – 33.

142. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношения в малых группах. *Вопросы психологии*, 2008, № 2. С. 44- 60.

143. Компанієць В. О. Сутність і особливості сучасного полікультурного виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Київ. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. Вип. 6. Кн. 1. С. 62 – 67.

144. Кон И. С. Личность как субъект общественных отношений. М. : Наука, 1966. С. 16 -24.

145. Конвенция об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения (20 октября 2005 г.)  
URL:[https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/pdf/cult\\_diversity.pdf](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/cult_diversity.pdf)

146. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. К. : Освіта, 1998. 255 с.

147. Конституція України, прийнята Верховною радою України 28 червня 1996 р. (із змінами). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.

148. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Освіта України*, 2000. № 32. С. 6 – 7.

149. Концепція педагогічної освіти. Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1998. № 8. С. 9 – 23.

150. Концепція педагогічної освіти. *Вища освіта в Україні*. Нормативно-правове регулювання. К.: ФОРУМ, 2003 р.

151. Коптельцева Ю. Г. Межкультурная коммуникация: теория и тренинг: учебно-методическое пособие. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 223 с.

152. Корнетов Б. Г. Прогрессивная педагогика Джона Дьюи. Шк. Технологии, 2007. № 6. С. 54 – 63.

153. Корольова А. В. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту. *StudiaLinguistica*. Збірник наукових праць. Вип. 1. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2008. с. 48 – 53.

154. Косаревская Т.Е., Кутькина Р.Р., Лашук С.И. Психологические аспекты личностного становления студентов: Методические рекомендации для кураторов студенческих групп, психологов, воспитателей. Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006. 40 с.

155. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К: Радянська школа, 1989. 608 с.

156. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти: автореф. дис ... канд.пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 260 с.

157. Кочетов А.И. Работа с трудными детьми: Кн. для учителя .М.: Просвещение, 1986. 160 с.

158. Кравець Р. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. Теорія та практика компетентнісної освіти. Ч. 4, 2013. С. 80 – 87.

159. Красовицький М. Концепція порівняльної педагогіки в умовах реформування освіти в Україні. *Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів*: хрестоматія [упоряд.О. І. Локшина]. К., 2015. С. 39 – 57.

160. Красовицький М.Ю. Формування громадської думки учнівського колективу. К.; Рад школа, 1979. С. 63-78.

161. Кручек В.А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування :навчальний посібник. К. : ДАКККіМ, 2010. 273 с.

162. Кудусова А. М. Формирование учителя-гуманиста в условиях поликультурного воспитания. Професіоналізм педагога: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 21–23 верес. 2004 р., м. Ялта. Ялта: РВВ КДГІ, 2004. Ч. 2. С. 171 – 180.

163. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загально-освітньої школи. Навч. посібник. Херсон: РПО, 2006. 92 с.

164. Кузьміна Н.В. Фундаментальная акмеология как важнейший ресурс процесса повышения продуктивности образования. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 14 – 19.

165. Кульчицька О. І. Соціальне середовище у розвитку особистості. Обдар. дитина. 2004. № 8. С. 2 – 9.

166. Кутова С. Формування полікультурної компетентності в майбутніх учителів-філологів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Studia Zarządzania I Finansów*. 2016. № 11. S. 121 – 127.

167. Кушнірюк В. М. Гуманізація міжособистісних стосунків як умова запобігання конфліктів у педагогічному процесі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2000. 19 с.

168. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов н/Д : Феникс, 1999. 608 с.

169. Лазурский А.Ф. Классификация личностей. Психология индивидуальных различий. Хрестоматия. М.: ЧеРо, 2000. 776 с.

170. Лановенко О. Вихід один – соціокультурна інтеграція. *Віче*. 1998. № 12. С. 74 – 84.

171. Ленд'єл А. А. Особливості створення полікультурного середовища у педагогічному ВЗО у контексті модернізації сучасної мистецької освіти. *Наукові записки*. К. Вид-во НПУ імені Драгоманова, 2010. Випуск LXXXVIII (88). С. 134 – 141.

172. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. 94 с.

173. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Психология эмоций. М.: МГУ, 1984. С. 162 – 170.
174. Лепихова Л. А. Аффiliation. Психология личности: Словник-довідник. За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К.: Рута, 2001. С. 19.
175. Лепихова Л.А. Межличностные отношения. Психология личности: Словник-довідник. К.: Рута, 2001. С. 71 – 72.
176. Лисенко О.М. Принцип інтеркультурності у системі професійної туристичної освіти. *Карпатський край*. 2012. № 2. С. 106 – 110.
177. Ліненко А. Ф. Готовність – як передумова творчої педагогічної діяльності. *Формування творчої особистості вчителя для оновлюваної національної школи* : в 2 ч. Умань: УДПІ, 1993. Ч. 1. С. 104 – 105.
178. Ломов Б.Ф. Общение: понятие, формы. *Психологический журнал*. 2002, №6. С. 26 – 27.
179. Лощенкова І. Ф. Розвиток ідеї полікультурного виховання у світовій педагогічній думці. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 1-2. С. 68 – 76.
180. Львовичкіна А. М. Етнопсихологія: навч. посіб. Київ: МАУП, 2002. 144 с.
181. Льошенко О.А. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. К., 2011. № 2. С. 49 – 52.
182. Люсин, Д. В. Способность к пониманию эмоций: психометрический и когнитивный аспекты: матер. межд. науч.-прак. конф. Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. М.: ИП РАН, 2000. С. 25 – 35.
183. Лян Лин Условия и факторы формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи в изменяющемся обществе  
Диссертации по гуманитарным наукам - <http://cheloveknauka.com/usloviya-i-factory-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-studencheskoy-molodezhi-v-izmenyayuschemsya-obschestve#ixzz6dtknRktE>

184. Лях Н. И. Исследование ценностно-смыслового пространства лиц зрелого возраста. Смысловий простір та розвиток особистості: зб. наук. пр. Донецьк: ІПШ, 2009. С. 73 – 81.

185. Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы. *Педагогика*, 1999. № 4. С. 3 – 10.

186. Макаров Ю. А. Толерантность профессиональная и личностная. The culture of tolerance in the context of globalization: methodology of research, reality and prospect : materials of the international scientific conference on May 13-14, 2014. Prague : Vedecko vydavatelske centrum “Sociosfera-CZ”, 2014. С. 127–132.

187. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. Київ: ЦУЛ, 2012. 288 с.

188. Мартинова О. М. Комунікативні стратегії та тактики мовленнєвого спілкування (на матеріалі сучасної англійської прози). *Мовні і концептуальні картини світу*. Збірник наукових праць.2 (21), 2015. С. 201 – 206.

189. Марченко Н. Лінгвокраїнознавчий компонент вивчення мови. К. «ВДЕКМО», 2011. 324 с.

190. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії: монографія. Київ: НПУ ім.М. П. Драгоманова, 2009. 384 с.

191. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. С. 61 – 95.

192. Медведева А. А. К вопросу о противоречиях постсекулярной парадигмы религиозного пространства. *Роль науки, религии и общества у формировании моральной личности*: материалы XXVI наук.-практ. конф. Донецьк: ІПШ «Наука і освіта», 2009. С. 271 – 273.

193. Межличностные отношения. Юлия Варра: *Центр психоанализа*. Режим доступа: <http://www.sextherapy.ru/stat-i/interpersonal.html>.

194. Межличностные отношения [Електронний ресурс]. Режим доступа: <http://psih.su/book/export/html/204>.

195. Мирончук Н. М. Формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук.



ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2007. 20 с.

196. Миттер В. Многокультурное образование и междисциплинарный подход. *Перспективы. Вопросы образования*, 1993. № 1. С. 37 – 41.

197. Мицкевич, В. А. Формирование психологической устойчивости сотрудников ОВД. «Проблемы безопасности личного состава ОВД». Минск, 1992. С. 79 – 86.

198. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. К.: МАУП, 2004. С. 32 – 64.

199. Мілютіна О. К. Соціальні передумови розвитку полікультурної освіти школярів у Великій Британії. Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 квіт. РВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта: 2008. Вип. 4, ч. 1. С. 20 – 23.

200. Мороз О.І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок») : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 . К., 2011. 20 с.

201. Моцар М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 313 с.

202. Мурзина О. Етнічний та поліетнічний простір людини. *Урок української*, 2004. № 2. С. 48 – 51.

203. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. под ред. А. А. Бодалева. М.: Изд-во Института практической психологии, Воронеж НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.

204. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. Психология отношений. Избранные психологические труды. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.

205. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Уч. пособ. СПб.: Речь, 2004. С. 69 – 74; С. 232 – 239.

206. Наушабаева С.У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бэнкса). *Педагогика*, 1993. № 1. С. 104 – 109.

207. Національна доктрина розвитку освіти (затверджено указом президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

208. Ничкало Н. Психологія для всіх і для кожного. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : наук.-мет. журнал. 2009. № 6. С. 197 – 202., С. 198.

209. Обозов Н. Н. *Психология межличностных отношений*. К.: Лыбидь, 1990. 191 с.

210. Панасенко Е. А. Розвиток комунікативних здібностей у майбутніх практичних психологів закладів освіти: теоретико-прикладний аспект. «Молодий вчений» №10 (50). 2017. С. 53 – 56.

211. Педагогика: Большая современная энциклопедия. Мн. : Современное слово, 2005. 720 с

212. Педагогіка для громадянського суспільства: навч. посіб. для студ. пед. спец. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 382 с.

213. Перроті А. Виступ на захист полікультурності. Львів: Кальварія, 2001. 128 с.

214. Пілішек С. Співвідношення понять "спілкування" і "комунікація" у контексті психології навчальної діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*, 2016. № 2. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv\\_pn\\_2016\\_2\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv_pn_2016_2_17).

215. Пов'якель Н. І. Генеза креативності як чинника професійно-комунікативних здібностей у студентів-психологів: навчально-методичний посібник. НПУ імені М. П. Драгоманова, Поліграф-Центр, 2007. 129 с.

216. Погребняк В. А. Полікультурна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному процесі вищої школи. Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: міжнар. наук.-практ. конф., 18-20 вересня 2008 р.: зб. статей. Ялта: РВВ КГУ, 2008. Ч. 5. С. 97 – 101.

217. Погребняк В. Полікультурний тренінг у системі підготовки фахівця. *Педагогічні науки*. 2012. № 55. С. 63 – 70.

218. Погребняк В. Тестова діагностична методика вивчення професійної педагогічної полікультурної компетентності вчителя: пілотний проект. Полтава, 2009. 52 с.

219. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед.вузов: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.

220. Подмазін С. І. Збагачення освітнє середовище. Школа життєтворчої особистості: наук.-метод.зб. Київ: ІСДО, 1995. С. 37 – 49.

221. Подобед В. И. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики: в 4 т., 12 кн. СПб.: ИОВ РАО, 2000. Т. 2, кн. 2. С. 43-66.

222. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18 – 24.

223. Пометун О. Людина у полікультурному суспільстві: навчально-методичний посібник для викладачів вищих навчальних закладів з курсу за вибором для студентів соціогуманітарних спеціальностей. К.: «Інжиніринг», 2010. 248 с.

224. Пономарьов, О.С., Товажнянский, Л.Л., Романовський О.Г., Черваньова З.О. (2003) Педагогіка управління: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 408 с.

225. Попович, Наталія Михайлівна Теорія і методика формування професійно-особистісного досвіду вчителя музики в системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти ; Київський ун-т ім. Б. Грінченка. К., 2015. 38 с.

226. Попроцька О. Лінгвокраїнознавчий підхід до вивчення іноземної мови у вітчизняній школі. Вісник ЛНУ ім. Т.Шевченка. 9 (220) Ч. III. 2011 р. С. 111 – 114.

227. Порох Д. О. Створення полікультурного освітнього простору для успішного перебігу адаптації іноземних студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Pfto/2010\\_10/files/p1010\\_65.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pfto/2010_10/files/p1010_65.pdf). Назва з екрану.

228. Психологу для роботи. Діагностичні методики [Текст] : [збірник] / [уклад.: Лемак М. В., Петрище В. Ю.]. - Вид. 2-ге, випр. - Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. - 615 с. : мал., табл. - Режим доступу до електронного ресурсу: [https://vk.com/doc30443101\\_189219099](https://vk.com/doc30443101_189219099)

229. Рассказова Елена Тренінг «емоційна компетентність» [http://www.uaod.org.ua/data/pdf/TU-1\(4\)2017-54-58.pdf](http://www.uaod.org.ua/data/pdf/TU-1(4)2017-54-58.pdf)

230. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2008. С. 141 – 144.

231. Резнік Н. В. Основні аспекти полікультурного виховання в процесі вивчення іноземної мови в ВУЗі. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*, 2011. № 6. С. 25 – 28.

232. Рекешева Ф. М. Профессионально важные качества и умения психолога как фактор его профессиональной готовности. *Вестник Новгородского Государственного Университета*. № 45. 2008. С. 13 – 16. Режим доступа: <http://www.novsu.ru/file/84132>.

233. Роганова М. В. Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі. *Вісник Луганського національного університету імені*

Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2013. № 13(4). С. 196 – 204. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2013\\_13%284%29\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_13%284%29_31)

234. Розова Т. М. Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів: автореф. дис. канд. психол. наук 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2007. 21 с.

235. Розова Т. М. Психологічні особливості комунікативних здібностей та їх зв'язок з контактністю у студентів психологів. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2009. Вип. 1. С. 156 – 166. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf\\_2009\\_1\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2009_1_15).

236. Рубинштейн, С. Л. Эмоции. Психология эмоций. М.: МГУ, 1984. С. 152 – 161.

237. Руденко Н.В. Діагностика сформованості міжособистісних взаємин студентів вищих технічних навчальних закладів у позанавчальній виховній роботі. *Проблеми сучасної психології*, 2010. Вип.9. С. 393 – 401.

238. Савчин М. В. Соціальна психологія : навч. посібник. Дрогобич : Відродження, 2000. 274 с.

239. Садохина А.П. Толерантное сознание: сущность и особенности. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений. Москва; Воронеж: БДУ, 2003. С. 20 – 31.

240. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция. СПб.: Речь, 2011. 432 с.

241. Саух П. Толерантність як цінність в системі полікультурної освіти. *Освіта Донбасу*, 2010. № 2. С. 85.

242. Семиченко В. А. Психологія спілкування. К. : Магістр-S, 1998. 152 с.

243. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах. Школ. Технологии, 2006. № 6. С. 36 – 42.

244. Сива Ю. В. Методологічні підходи до означення суті, змісту та основних напрямів полікультурної освіти. *Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки*. Черкаси, 2008. Вип. 121. С. 121–125.

245. Сирник М. Організація системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у Польщі.

[https://www.psyh.kiev.ua/%D0%A1%D0%B8%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_%D0%9C.\\_%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F\\_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8\\_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8\\_%D0%B7\\_%D0%B4%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BC%D0%B8\\_%D0%B7\\_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8\\_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B8\\_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8\\_%D1%83\\_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D1%96](https://www.psyh.kiev.ua/%D0%A1%D0%B8%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9C._%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8_%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8_%D0%B7_%D0%B4%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BC%D0%B8_%D0%B7_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B8_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8_%D1%83_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D1%96)

246. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

247. Сисоева С. О. Неперервна освіта в умовах полікультурного глобалізаційного світу. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. пр. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благод. фонд ім. Антона Макаренка. Київ, 2009. Вип. 4. С. 162 – 168.

248. Сімоненко М. В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру. Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/6\\_NITSB\\_2010/Pedagogica/58322.doc.htm](http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/58322.doc.htm).

249. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. Наукові прац, 2009. № 6. С. 168 – 171.

250. Скрипченко О.В. Загальна психологія: підручник .К.: Либідь, 2005. 464 с.

251. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх вчителів-філологів. Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc\\_gum/](http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/) 11.

252. Соколова Л. Е. Роль інформаційного пространства в формуванні личности. Роль науки, релігії та суспільства у формуванні

моральної особистості: матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф. 16 трав.2001 р. Донецьк: ППШ«Наук.освіта», 2003. С. 292 – 295.

253. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Прогресс, 1998. 250 с.

254. Солодка А. Крос-культурний тренінг: фасилітація взаємодії. *Науковий вісник мелітопольського державного університету*. Серія: Педагогіка, 2014р. № 1(12) С. 103 – 109.

255. Солонин Ю. Н. Понятие культуры: методологические и онтологические проблемы ее сущности. СПб., 2003.С. 14 – 33.

256. Социальная психология. Под ред. С. Московичи. 7-е изд. Спб.: Питер, 2007. 592 с.

257. Степанов Є. П. Формування культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2004. 26 с.

258. Степанова Г. Общение и коммуникация: традиции и новации. Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. Вып. 5. М.: ИФРАН, 2011. С. 215 – 235.

259. Столяренко О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у студентів вищих навчальних закладів технічного профілю: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2013. 291 с.

260. Суткевич Г. О. Принципи формування полікультурної компетентності майбутніх політологів у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові праці*. 2009. № 6. С. 168 – 171.

261. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. *Избранные произведения в пяти томах*. Киев: Радянська школа, 1979. Т.1. С.427 – 683.

262. Сухомлинський В.О. *Вибрані твори*: у 5-ти томах. Киев: Радянська школа, 1980. Т. 5. С. 308 – 326; С. 643 – 645; С. 362 – 366., с. 296.

263. Терно С. Полікультурна освіта: чи потрібна вона Україні? *Історія в школах України*, 2008. № 9. С. 15 – 20.

264. Тест Изарда: <https://psycabi.net/testy/364-test-na-nastroenie-metodika-izucheniya-emotsij-differentsialnaya-shkala-emotsij>

265. Тихомиров, О. К. Эмоции в структуре мыслительной деятельности. Тезисы докладов к XX международному психологическому конгрессу. М., 1972. С. 183 – 186.

266. Ткачова Н. О. Формування полікультурної компетентності молоді в умовах сучасного глобалізованого суспільства / Н. О. Ткачова, Ювень Чжан // Теорія та методика навчання та виховання. - 2017. - Вип. 41. - С. 150-159. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2017\\_41\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2017_41_17).

267. Топольницька Г. Ю. Психологічні умови формування культури міжособистісних відносин у курсантів-прикордонників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах». Хмельницький, 2006. 21 с.

268. Федорова С. Формирование этнокультурной компетентности педагога: Йошкар-Ола, 2000. 26 с.

269. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002 340 с.

270. Філіпчук Г. Г. Глобалізація і етнокультурні цінності української культури. *Вісник Мелітопольського педагогічного університету*, 2009. № 2. С. 25 – 29.

271. Халина К. Д. Коммуникативные способности как фактор успешного общения. *Молодой ученый*, 2017. №6. Режим доступу: URL <https://moluch.ru/archive/140/39460/>.

272. Цихончик Н.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов социономических направлений подготовки. Организация работы с молодежью, 2013. № 4 Режим доступа : <http://ovv.esrae.ru/216-974>

273. Черкасова Е. Т. Культурологическая парадигма в трактовке современных концепций сохранения культурного наследия). Сучасні проблеми архітектури та містобудування, 2015. Вип. 40. С. 176-182. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spam\\_2015\\_40\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spam_2015_40_29)



274. Цихмістро О. С. Особливості та характерні риси розвитку соціального капіталу українського суспільства [Електронний ресурс]. Економіка розвитку (Economics of Development). 2013. № 2(66). Режим доступу: [http://www.ed.ksue.edu.ua/ER/knt/eu132\\_66/e132tsy.pdf](http://www.ed.ksue.edu.ua/ER/knt/eu132_66/e132tsy.pdf)

275. Чжан Ювень. До питання формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у КНР. *Традиційна культура в умовах глобалізації: синергія традиції та інновації*. Харків, 2019. С. 357 – 358.

276. Чжан Ювень. Особливості формування полікультурної компетентності студентів в освітньому середовищі китайського університету. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Старобільськ, 2018. Випуск № 8 (322). С. 165 – 170.

277. Щербакова А.В. Формування полікультурної компетентності у студентів-медиків у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу : дис. ... автореф. канд. пед. наук : 13.00.04 / А.В. Щербакова. – Старобільськ, 2015. – 357 с. <http://irbis-nbuv.gov.ua/ASUA/0557111>

278. Юр'єва К. Зміст і шляхи формування полікультурної компетентності педагогів. *Управління школою*, 2004. № 33. С.10 – 11.

279. Юрій М. Ф. Етногенез українського народу. Етногенез українського народу. Київ, 2007. С. 73 – 91.

280. Яковенко-Глушенкова Є. В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до формування культури поведінки молодших школярів у поліетнічному середовищі: дис. ... канд. наук: 13.00.04. Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2009. 232 арк.

281. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 568 с.

282. Яремчук Н. Я. Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 20 с.

283. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи. Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 1), 2011. С. 104 – 110.

284. Яценко, Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання. К.: Вища школа, 2004. С. 99 – 124.

285. ABC of Human Rights A-K [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://www.eda.admin.ch/eda/en/home/topics/human.html> 58.

286. Humanitarian Policy Group [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://www.odi.org.uk/programs/humanitarian-policy-group>

287. Agar M. Language Shock: Understanding the Culture of Conversation. New York, 1994. 184 p.

288. All Different – All Equal. Education Pack: Ideas, Resources, Methods & Activities for Informal Intercultural Education with Young People & Adults. Strasbourg: Council of Europe, 1995. 206 p.

289. Auernheimer G. Diskrimination ist nicht gleich Diskriminierung. Erwägen Wissen Ethik. 2010. Vol. 21. Issue 2. 222 p.

290. Blackburn D., Lee-Evance D. Aggression: A Psychological In-sight- N.Y.,1987

291. Banks J.A. Multiethnic education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon, 1988. 312 p.

292. Bar-On, R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. R. Bar-On. Toronto: Multi-Health Systems, 1997.

293. Bean R. Cross-cultural Training and Workplace Performance. Adelaide, 2008, 48 p.

294. Bernier J. The Complacent Acceptance of Diversity: Human Resource Development in a Culturally Diverse Environment. P. 24-29. COERC 2002: Appreciating Scholarship p. Proceedings of the Annual College of Education Research Conference (1st, Miami, Florida, April 27, 2002). 126 p.

295. Bonvillain N. Language, Culture and Communication: The Meaning of Messages. - Upper Saddle River (NJ), 1977. 374 p.

296. Byram M. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. M. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1991. 163 p.
297. Campbell D. E. *Choosing Democracy: A Practical Guide to Multicultural Education*. N.-Y., 1996. 174 p.
298. Caruso, D. R. Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. D. R. Caruso, J. D. Mayer, P. Salovey. *Journal of Personality Assessment*. 2002. Vol. 79, Issue 2. P. 306–320. doi: 10.1207/s15327752jpa7902\_12
299. Clary-Lemon J. *Critical Multiculturalism, Pedagogy and Rhetorical Theory: A Negotiation of Recognition*. Jennifer Clary-Lemon. New York, 2009. 19 p.
300. Colarusso D. *Teaching English in the Global Age: Cultural Conversations*. Dana Colarusso. Toronto: University of Toronto, 2009. 245 p.
301. *Cultural Context of Learning: East Meets West*. ed. by Yang Baijin. *Integrating Lifelong Learning Perspectives*. ed. by Carolyn Medel-Anonuevo. Hamburg, 2002. 296 p.
302. Frobenius L. *Der Ursprung der afrikanischen Kulturen*. B., 1898 Gill Nickolls. *An Introduction to Teaching (A Handbook for Primary and Secondary school teachers)*. Gill Nickolls. 2nd edition. London; N. Y.: Routledge-Falmer, 2004. 239 p.
303. Goodenough W.H. *Cultural Anthropology and Linguistics. Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*. Ed. by D. Hymes. New York, 1964. P. 36 – 39.
304. Gray J. *Pluralism and Toleration in Contemporary Political Philosophy*. *Political Studies*. Vol. 48. Oxford, 2000. 323 p.
305. Gumperz J.J., Levinson S.C. Introduction: Linguistic relativity revisited. *Rethinking Linguistic Relativity*. Ed. by J.J. Gumperz, S.C. Levinson. Cambridge University Press, 1966. P. 1 – 18.
306. Hammerly H. *An Integrated Theory of Language Teaching*. New York: Gordon & Breach, 1985. 140 p.
307. Hymes D. *Ethnography of Speaking. Language, Culture and Society*. Ed. by B. G. Blount. Prospect Heights (Ill), 1995. P. 248 – 282.

308. Innovative Methods in Multicultural Education: Abstract Book: May 13-15, 2010, Narva College of the University of Tartu; Narva, Estonia. Narva: OÜ Sata, 2010. 96 p.

309. International Dictionary of Education. London: Kogan Page, 1977. 672 p.

310. Kirchmeyer C. Multicultural Task Groups: An Account of the Low Contribution Level of Minorities. *Small Group Research*, 1993. No. 24. P. 127-148.

311. Kirsanova S. Features of pedagogical university students multicultural education. TESOL-Ukraine National Convention «ELT in Ukraine: New Ways to Success». Lviv, 2018. P. 68 – 70.

312. Kirsanova S. Multicultural education as an integral part of the foreign language teachers' pedagogical culture. Forum for young researchers «YOUNG RESEARCHERS IN THE GLOBAL WORLD: VISTAS AND CHALLENGES», May 25, 2015. TESOL – Ukraineseminar «INNOVATIVE METHODS IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER AND SECONDARY EDUCATION», Kharkiv, 2015. P. 302–304.

313. Kirsanova S. Some peculiarities of students' interpersonal interactions in the multicultural area of Ukrainian universities. *International Scientific Journal "Internauka"*. № 12 (92), 2020. P. 21 – 24. <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2020-12>

314. Kirsanova S., Zabroda T. The impact of multicultural environment in the development of new generation universities. It is recommended by the Executive committee of TESOL-Ukraine and the Organizing Committee of the XX TESOL-Ukraine International Conference «TESOL Ukraine: New Vistas of Research and Teaching. Cherkasy, 2015. P. 40 – 42.

315. Kirsanova S. Teaching English in multicultural educational environment. TESOL-Ukraine National Convention «Pathways to success for contemporary English teachers and their learners». Lviv, 2017. P. 79–81.

316. Krugly-Smol'ska E. Multicultural Education: A Place to Start. Toronto: Canadian Association of Second Language Teachers, 1997. 26 p.

317. Managing Hatred and Distrust: The Prognosis for Post-Conflict Settlement in Multiethnic Communities in the Former Yugoslavia. Budapest, 2004. P. 25.

318. Mayer, J. D. Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*. 2001. Vol. 1, Issue 3. P. 232–242. doi: 10.1037/1528-3542.1.3.232

319. Melash V., Molodychenko V., Huz V., Varenychenko A. & Kirsanova S. Modernization of Education Programs and Formation of Digital Competences of Future Primary School Teachers. *International Journal of Higher Education*. Vol. 9, No. 7; 2020. P. 377 – 386. <http://ijhe.sciedupress.com>

320. Nederman C. J. *Difference and Dissent: Introduction*. Difference and Dissent. Lanham, Maryland Rowman & Littlefield Publishers, 1996. P. 1 – 16.

321. Nederman C. J. *Difference and Dissent: Introduction*. Difference and Dissent. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, 1996. P. 1 – 16.

322. Nederman C. Problem of periodization in the history of toleration. *Storia della Storiografia*, 2000. No. 37. P. 32 – 39.

323. Nieke Wolfgang. *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag*. Reihe Schule und Gesellschaft. Band Leske Budrich, Opladen, 1995. 255 S.

324. Nieto S. *Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Nieto Sonia. Longman, 2000. 307 p.

325. Pike K. *Etic and Emic Standpoints for the Description of Behavior*. *Communication and Culture: Readings in the Codes of Human Interaction* / Ed. by S.M. Gass, J. Neu. - New York, 1966. P. 152 – 163.

326. *Possibilities and Limitations. Multicultural Policies and Programs in Canada*. Halifax: Fernwood Publishing, 2005. 163 p

327. *Resource Guide for Anti-racist and Ethnocultural-Equity Education*. Ontario: Ontario Ministry of Education, 1992. 89 p.

328. Salovey, P. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 1990. Vol. 9. P. 185–211.

329. Sandfuchs U. Lehren und Lernen mit Ausländerkindern. Bad Heilbrunn, 1986. – 142 s.
330. Sapir E. Language. Encyclopaedia of the Social Sciences, 1933. P. 155 – 169.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика В. Бойко «Діагностика рівня емпатії»

**Мета** – діагностувати розвиток емпатії особистості та прояв структурних компонентів емпатії.

**Процедура.** Опитувальник складається з 36 суджень, що дозволяють не тільки виявити особливості прояву емпатичних здібностей, але і прогнозувати їх можливий розвиток.

**Інструкція.** «Прочитайте уважно запитання і дайте на них відверті відповіді».

**Обробка даних.** Підраховується кількість збігів ваших відповідей по ключу по кожній шкалою, а потім визначається сумарна оцінка.

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, + 19, + 25, -31
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, + 32
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, + 21, +27, -33.
4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34
5. Проникаюча здатність до емпатії: +5, -1, -17, -23, -29, -35
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Підраховується число відповідей, відповідних «ключеві» кожної шкали (кожна відповідь, що співпала з урахуванням знака, оцінюється одним балом), а потім визначається їх загальна сума. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від нуля до шести балів і вказують на значимість конкретного параметра в структурі емпатії. Аналізуючи показники, оцінки за шкалою виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії, який може варіювати від 0 до 36 балів:

30 балів і вище – дуже високий рівень емпатії; 29-22 – середній рівень;  
0-21 – низький; 14-0 – дуже низький.

Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказують на значимість конкретного параметра в структурі емпатії. Раціональний канал

емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення людини на розуміння сутності будь-якої іншої людини, на його стан, проблеми та поведінку. Це спонтанний інтерес до іншого, що відкриває шляхи емоційного та інтуїтивного відображення партнера.

Емоційний канал емпатії фіксує здатність емпатуючого входити в емоційний резонанс з оточуючими – співпереживати, брати участь. Емоційна чутливість стає засобом входження в енергетичне поле партнера. Зрозуміти внутрішній світ іншої людини, спрогнозувати її поведінку та ефективно впливати можливо лише у випадку, якщо сталося енергетичне підлаштування до партнера. Співучасть і співпереживання виконують роль сполучної ланки між людьми.

Інтуїтивний канал емпатії дозволяє людині передбачати поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, який зберігається у підсвідомості. На рівні інтуїції узагальнюються різні відомості про партнерів. Виокремлюються установки, які сприяють або перешкоджають емпатії.

Ефективність емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти інтерес до іншої особистості, переконує себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні судження різко обмежують діапазон емоційної чуйності та емпатичного сприйняття.

Здатність до емпатії розцінюється як важливе комунікативний властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, порядності. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю і емпатичному збагненні.

Ідентифікація – важлива умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого шляхом співпереживань, здатності поставити себе на місце партнера. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.



1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним.
3. Я більше довіряю судженням свого розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі віднаходжу „споріднену душу” в новій людині.
7. Я зазвичай з цікавості заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками у потязі.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.
10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої людини – нетактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відтворити її поведінку.
13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за кілька днів я відчуваю: щось має трапитися з близькою мені людиною, і очікування виправдовуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені в черствості, неуважності до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи людям.

19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я тим не менш знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя нерозумно.
23. Я здатний повністю злитися з коханою людиною.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я б розумів з півслова, без зайвих слів.
25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, „розклавши по поличках”.
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім’ї.
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, коли бачу як плаче людини.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волюю перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що у когось з близьких погано на душі, то зазвичай утримуюсь від розпитувань.
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

### Методика І. Юсупова «Діагностики рівня полікомунікативної емпатії»

Методика досліджує емпатію – емоційний відгук людини на переживання інших людей, що виявляється в співпереживанні (ідентифікація з іншим) і в співчутті (співчутливе ставлення до іншого). Підкреслимо, що оцінюється не сам факт переживання, а саме схильність до нього, оскільки прояв емоційного відгуку в реальних умовах пов'язаний з деякими соціальними обмеженнями.

Процедура. Методика є опитувальником з 36 тверджень, оцінюваних респондентами, за шестибальною шкалою.

Інструкція: студент має висловити свою думку („не знаю”, „ніколи”, „іноді”, „часто”, „майже завжди”, „завжди”) щодо наступних тверджень.

Дана методика дозволяє не лише визначити загальний рівень емпатії, але і її рівні у різних сферах людського життя. Автор методики класифікує емпатію виходячи з об'єкта, на якого вона спрямована – емпатія з батьками, тваринами, людьми похилого віку, дітьми, героями художніх творів, незнайомими або малознайомими людьми.

Тест базується на діагностиці факторів, що обумовлюють розвитку суб'єкта емпатійного потенціалу: здатності до прийняття ролі; сензитивності; досвіду даного переживання в емоційній пам'яті досліджуваного.

Тест кількісно фіксує образи дій суб'єкта емпатії, представлені як перерахування дискретного ряду відкритих змінних, актуалізованих вербальним описом і пов'язаних з відповідними їм ситуаціями. Об'єктами емпатії виступають соціальні ситуації і присутні в них персонажі, з якими досліджуваний міг співпереживати у повсякденному житті, накопичуючи емоційно-когнітивний досвід у процесі соціалізації. З усього можливого спектру емпатійних реакцій діагностується лише 6 векторів співпереживання: а) з батьками; б) з тваринами; в) з людьми похилого віку; г) з дітьми; д) з героями художніх творів; е) в міжособистісних стосунках.

Обмеження даної методики полягає у тому, що при підрахунку загального бала та описі емпатії у людей з різними рівнями її прояву цей поділ по сферах не враховується. На думку І. Юсупова, загальний високий (середній, низький) рівень емпатії передбачає такі ж її рівні за всіма окремими сферами. Тому при аналізі результатів слід акцентувати увагу не на загальному отриманому показнику емпатії, а саме на показниках за окремими шкалами тесту.

Тест спрямований на виявлення інтенсивної характеристики емпатійного потенціалу. Він може використовуватися як діагностичний інструмент для експрес-аналізу при підборі кадрів на комунікативні професії, а також при формуванні контингенту студентів психологічних і юридичних факультетів університетів, медичних, театральних і педагогічних навчальних закладів.

Обробка отриманих результатів.

Перед підрахунком результатів слід перевірити ступінь щирості студента. Якщо він відповів „ніколи” на ствердження за номерами 3, 9, 10, 11, 13, 28, 36 або „завжди” на ствердження 11, 13, 17, 26, то він не був щирим, а прагнув показати себе з кращої сторони. Результати тесту можна брати на віру, якщо на перераховані ствердження студент дав не більше трьох нещирих відповідей.

82–90 балів. Дуже високий рівень емпатійності. Людина дуже чутлива до образ, болісно реагує на критику. У спілкуванні тонко реагує на настрій співрозмовника, погано почувається в присутності „важких людей”. Досить часто відчуває комплекс провини, побоюючись завдати комусь турбот або образити.

63–81 бал. Висока емпатійність. Людина чутлива до проблем оточуючих, великодушна, схильна пробачати іншим невеликі та помилки. З інтересом ставиться до людей. Емоційно чутлива, комунікабельна, швидко встановлює контакт і знаходить спільну мову. Намагається уникати конфліктів, знаходячи компромісні рішення. В оцінці довіряє власним відчуттям, ніж аналітичним висновкам.

37–62 бали. Нормальний рівень емпатійності, властивий більшості людей. У стосунках ця людина складає враження про інших швидше за їхніми

вчинками. Їй властиві стримані емоційні прояви. У спілкуванні делікатна, зазвичай не висловлює свою точку зору, якщо не впевнена у її прийнятності оточуючими.

12–36 балів. Низький рівень емпатійності. Людина зазнає труднощі в установленні контактів з оточуючими, невпевнено почувається у компанії. Емоційні прояви інших здаються їй незрозумілими і безпідставними. Вона є прихильником точних формулювань і раціональних рішень. Друзі та знайомі відзначають її ділові якості.

11 балів і менше. Дуже низький рівень емпатійності. Відчуває труднощі у спілкуванні та встановленні контакту з оточуючими, особливо з дітьми та літніми людьми. Енергійна, іронічна, позбавлена сентиментальних проявів, зосереджена на собі. Хворобливо переносить критику на свою адресу. Не схильна поступатися власними інтересами заради почуттів інших людей.

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги про долю людей.
2. Дорослих людей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів або невдач людей.
4. Серед музичних творів віддаю перевагу сучасним.
5. Якщо хвора людина виявляє дратівливість та незадоволення, до цього слід ставитись поблажливо.
6. Хвору людину потрібно постійно підтримувати морально.
7. Стороннім людям не слід втручатися в особистісні конфлікти, що виникають між двома особами.
8. Старі люди зазвичай дуже образливі і вимогливі.
9. В дитинстві сумна музика викликала у мене смуток, навіть сльози.
10. Якщо мої батьки роздратовані, то це впливає і на мій настрій.
11. Мені байдуже, що мене хтось критикує.
12. Мені більше до вподоби роздивлятися портрети, ніж пейзажі або натюрморти.

13. Я вибачаю батьків, навіть у тих випадках, коли вони неправі.
14. Якщо кінь погано працює, його потрібно бити.
15. Коли я читаю про драматичні події з життя людей, то переживаю так, наче це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до дітей несправедливо.
17. Я не можу залишатися осторонь, коли бачу, як сперечаються підлітки або дорослі.
18. Я не звертаю увагу на поганий настрій батьків.
19. Мені подобається спостерігати за поведінкою тварин, я навіть відкладаю інші справи.
20. Фільми та книги можуть викликати сльози лише у сентиментальних та несерйозних людей.
21. Мені цікаво спостерігати за людьми, їхньою поведінкою, мімікою.
22. У дитинстві я приносив додому бездомних кошенят, цуценят.
23. Усі люди озлоблені.
24. Коли дивлюсь на незнайому людину, то мені хочеться відгадати, яке в неї життя.
25. У дитинстві навколо мене збиралася купка молодших за мене малюків.
26. Коли я бачу поранену тварину, намагаюсь їй допомогти.
27. Людина почуватиметься краще, навіть якщо просто уважно вислухати її.
28. Ставши свідком дорожньої пригоди, намагаюсь залишитись осторонь подій.
29. Молодші діти радіють, коли я пропоную їм нову гру або розвагу.
30. Люди перебільшують, коли кажуть, що тварини здатні відчувати настрій людини.
31. Конфліктну ситуацію людина має вирішувати самостійно, не залучаючи до неї оточуючих.
32. Якщо дитина плаче, то в неї на це є причина.

33. Молодь має поблажливо ставитись до літніх людей, задовольняти їхні прохання.

34. Мені хотілося б дізнатися, чому деякі люди бувають задумливими.

35. Безпритульних тварин потрібно знищувати, щоб захистити здоров'я людей та домашніх тварин.

36. Мені не подобається, коли друзі розповідають мені про свої проблеми, і зазвичай я змінюю тему розмови.

### Методика В. Фей «Шкала прийняття інших»

**Мета** – вивчити ступінь інтенсивності прийняття інших людей.

**Процедура.** Методика є опитувальником з 18 тверджень, оцінюваних респондентами, за п'ятибальною шкалою.

**Інструкція.** „Уважно прочитайте (прослухайте) судження опитувальника. Варіанти відповідей на всі судження подано на спеціальному бланку. Якщо Ви вважаєте, що судження вірне та відповідає Вашому уявленню про себе й інших людей, то в бланку відповідей навпроти номера судження відзначте ступінь Вашої згоди з ним, використовуючи запропоновану шкалу: практично завжди, часто, іноді, випадково, дуже рідко”.

**Обробка даних.** Підраховується сума балів, набрана випробуваним.

60 балів і більше – високий показник прийняття інших;

35-60 балів – середній показник прийняття інших;

35 балів і менше – низький показник прийняття інших.

Одне із визначальних місць у нашому дослідженні відводиться методиці оцінки поведінки в конфлікті (за К. Томасом).

Мета – вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки, виявлення певних стилів вирішення конфліктної ситуації. Ця методика дозволяє з'ясувати, наскільки людина схильна до суперництва і співробітництва в колективі, чи прагне вона до компромісу, уникає конфліктів або, навпаки, намагається загострити їх. За допомогою даної методики можна також оцінити ступінь адаптації кожного члена того чи іншого колективу до спільної діяльності.

1. Людей достатньо легко ввести в оману.
2. Мені подобаються люди, з якими я знайомий (а).
3. У наш час люди мають дуже низькі моральні принципи.



4. Більшість людей думають про себе тільки позитивно, рідко звертають увагу на негативні якості.
5. Я відчуваю себе комфортно практично з будь-якою людиною.
6. Все, про що люди говорять у наш час, зводиться до розмов про фільми та інші подібні речі.
7. Якщо хто-небудь почав робити добрі справи іншим людям, то вони відразу ж перестають поважати його.
8. Люди думають тільки про себе.
9. Люди завжди чимось незадоволені і шукають що-небудь нове.
10. Примхи більшості людей дуже важко витерпіти.
11. Людям необхідний сильний і розумний лідер.
12. Мені подобається бути на самоті, далеко від людей.
13. Люди не завжди чесно поведуться з іншими людьми.
14. Мені подобається бути з іншими людьми.
15. Більшість людей дурні і непослідовні.
16. Мені подобається бути з людьми, чий погляд відрізняється від моїх.
17. Кожен хоче бути приємним для іншого.
18. Найчастіше люди незадоволені собою.

### Методика К. Томаса «Оцінка поведінки в конфлікті»

**Процедура.** Тест можна використовувати при групових обстеженнях (тоді матеріал тесту зачитується вголос) і індивідуально (в цьому випадку необхідно виготовити 30 пар карток, на яких будуть знаходитися висловлювання, а потім запропонувати студенту обрати з кожної пари одну картку, ту, яка здається йому ближче до істини стосовно його поведінки). Витрати часу – не більше 15-20 хв.

**Інструкція.** „Для оцінки ваших психологічних особливостей Вам пропонується у кожній з 30 пар суджень обрати те, яке є найбільш типовим для вас, точніше, характеризує вашу звичайну поведінку в конфлікті. Відзначте обрані варіанти. Твердження повторюються, але щоразу в новому поєднанні. Іноді вибір зробити важко, але все одно необхідно. Довго думати не слід.

**Обробка даних.** Вираження форми поведінки обстежуваного в конфліктній ситуації визначається за кількістю виділених ним суджень, які є проявами того чи іншого стилю поведінки у конфлікті.

Змагання – 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Пристосування – 1б, 3б, 4б, 11б, 15а, 16а, 18а, 21а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Компроміс – 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Уникання – 1а, 5б, 6а, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 23б, 27а, 29б.

Співпраця – 2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

1. а. Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

б. Замість того, щоб обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва погоджуємося.

2. а. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів інших людей і моїх власних.

3. а. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.  
б. Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.
4. а. Я намагаюся знайти компромісне рішення.  
б. Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.
5. а. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку з боку інших.  
б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.  
б. а. Я намагаюся уникнути ситуації виникнення неприємностей для себе.  
б. Я намагаюся домогтися свого.
7. а. Я намагаюся відкласти рішення спірного питання, з тим щоб згодом вирішити його остаточно.  
б. Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, щоб добитися іншого.
8. а. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.  
б. Я намагаюся з'ясувати причину конфліктних ситуацій.
9. а. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності.  
б. Я прикладаю зусилля, щоб домогтися свого.
10. а. Я твердо прагну досягти свого.  
б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. а. Першою справою я намагаюся ясно визначити те, у чому полягають усі порушені інтереси та питання.  
б. Я намагаюся заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші відносини.
12. а. Найчастіше я уникаю ситуацій, які можуть викликати суперечки.  
б. Я даю можливість іншому залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.
13. а. Я пропоную компромісне рішення.  
б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.
14. а. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди.  
б. Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моїх поглядів.

15. а. Я намагаюся заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші відносини.

б. Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. а. Я намагаюся не зачіпати почуттів іншого.

б. Я намагаюся переконати іншого у перевагах моєї позиції.

17. а. Звичайно я наполегливо прагну домогтися свого.

б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

18. а. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

б. Я даю можливість іншому залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

19. а. Першою справою я намагаюся ясно визначити те, у чому полягають всі порушені інтереси та спірні питання.

б. Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання, з тією метою, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. а. Я намагаюся негайно перебороти наші розбіжності.

б. Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигідних моментів і втрат для нас обох.

21. а. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

б. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.

22. а. Я намагаюся знайти позицію, яка є проміжною між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

б. Я відстоюю свої бажання.

23. а. Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

б. Іноді я представляю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

24. а. Якщо позиція іншого здається йому важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

б. Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. а. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.

б. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

26. а. Я пропоную компроміс.

б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. а. Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

28. а. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29. а. Я пропоную взаємовигідний спосіб вирішення питання.

б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через певні розбіжності.

30. а. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

б. Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб спільно з іншою зацікавленою людиною можна було домогтися успіху.

### Карта «Етична культура особистості»

#### *Інструкція.*

Перед вами 14 якостей (властивостей). Необхідно оцінити себе за 5-бальною шкалою. У виборі оцінки необхідно визначитися наскільки яскраво виражена певна якість (властивість).

5 – властивість виражена дуже яскраво;

4 – властивість виражена добре;

3 – властивість виражена посередньо;

2 – властивість виражена погано;

1 – властивість не виражена.

№ п/п	<i>Складові етичної культури</i>					
1.	Професійна компетентність	1	2	3	4	5
2.	Духовна культура	1	2	3	4	5
3.	Емоційна стійкість	1	2	3	4	5
4.	Чесність, скромність, доброзичливість, вимогливість	1	2	3	4	5
5.	Культура зовнішнього вигляду	1	2	3	4	5
6.	Культура спілкування	1	2	3	4	5
7.	Інтелектуальна культура	1	2	3	4	5
8.	Комунікативні здібності	1	2	3	4	5
9.	Морально-етична культура	1	2	3	4	5
10.	Національна свідомість	1	2	3	4	5
11.	Культура мовлення та мовний етикет	1	2	3	4	5
12.	Уміння слухати, чути і бачити цінне у своїх колег	1	2	3	4	5
13.	Фізична культура і здатність до самовдосконалення	1	2	3	4	5
14.	Здатність визнати власні помилки, недостатність власної аргументації та вибачитись перед колегою та колективом	1	2	3	4	5

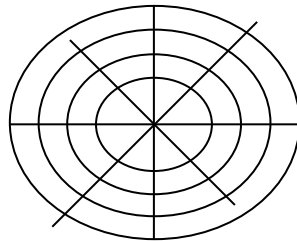
### Методика Т. Лірі «Діагностики міжособистісних відношень»

Опитувальник містить 128 оцінних думок, з яких у кожному з 8 типів відношень утворюються 16 пунктів, упорядкованих по висхідній інтенсивності. Методика побудована так, що думки, спрямовані на виявлення окремого типу відносин, розташовані не підряд, а особливим чином: вони групуються по 4 і повторюються через рівну кількість визначень. При обробці підраховується кількість відносин кожного типу.

У підсумку робиться підрахунок балів по кожній октанті за допомогою спеціального „ключа” до опитувальника. Отримані бали переносяться на дискограму, при цьому відстань від центру кола відповідає кількості балів по даній октанті (від 0 до 16). Кінці векторів з'єднуються й утворюють особистісний профіль.

Домінування

Агресивність



Дружелюбність

Підпорядкування

### Дискограма визначення міжособистісних відносин

За допомогою спеціальних формул визначаються показники за двома основними чинниками: домінування і дружелюбність.

$$\text{Домінування} = (I - V) + 0,7 \times (VIII + II - IV - VI)$$

$$\text{Дружелюбність} = (VII - III) + 0,7 \times (VIII - II - IV + VI)$$

Якісний аналіз отриманих даних проводиться шляхом порівняння дискограм. С. Максимовим запропоновані індекси точності рефлексії, рівні усвідомлення особистістю думок групи, значущості групи для особистості.

Типи відношення до оточуючих

#### I. Авторитарний

13-16 – диктаторський, владний, деспотичний характер, тип сильної особистості, яка лідирує у всіх видах групової діяльності.

9-12 – домінуючий, енергійний, компетентний, авторитетний лідер, успішний у справах, любить давати поради, вимагає до себе поваги.

0-8 – упевнена в собі людина, але не обов'язково лідер, наполегливий і настирний.

#### II. Егоїстичний

13-16 – прагне бути над усіма, але одночасно в стороні від усіх, самозакоханий, обачливий, незалежний, труднощі перекладає на оточуючих, хвалькуватий, самовдоволений, зарозумілий.

0-12 – егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва.

#### III. Агресивний

13-16 – жорсткий і ворожий по відношенню до оточуючих, різкий, жорсткий, агресивність може доходити до асоціальної поведінки.

9-12 – вимогливий, прямолінійний, відвертий, суворий і різкий в оцінці інших, схильний у всьому звинувачувати оточуючих, глузливий, іронічний, дратівливий.

0-8 – упертий, наполегливий і енергійний.

#### IV. Підозрілий

13-16 – відчужений по відношенню до ворожого світу, підозрілий, образливий, схильний до сумніву у всьому, постійно скаржить на всіх.

9-12 – критичний, зазнає труднощі в інтерперсональних контактах із-за підозрілості і побоювань поганого відношення, замкнутий, скептичний, розчарований в людях.



0-8 – критичний по відношенню до всіх соціальних явищ і навколишніх людей.

#### V. Підлеглий

13-16 – покірний, схильний до самоприниження, слабовільний, схильний поступатися всім і у всьому, завжди ставить себе на останнє місце і засуджує себе, приписує собі провину, пасивний.

9-12 – сором'язливий, покірливий, схильний підкорятися сильнішому без урахування ситуації.

0-8 – скромний, боязкий, поступливий, емоційно стриманий, здатний підкорятися, не має власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки.

#### VI. Залежний

13-16 – різко невпевнений у собі, має нав'язливі страхи, побоювання, турбується з будь-якого приводу, тому залежний від інших, від чужої думки.

9-12 – слухняний, боязливий, безпорадний, не вміє проявити опір, щиро вважає, що інші завжди мають рацію.

0-8 – конформний, м'який, чекає допомоги й порад, довірливий, ввічливий.

#### VII. Доброзичливий

9-12 – доброзичливий і люб'язний зусіма, орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги всіх, „бути хорошим” для всіх без урахування ситуації, має розвинені механізми витіснення і придушення, емоційно лабільний.

0-8 – схильний до співробітництва, кооперації, гнучкий і компромісний при вирішенні проблем і конфліктів, слідує правилам і принципам „хорошого тону” у відносинах з людьми, прагне допомагати, проявляє теплоту і дружелюбність у відносинах.

#### VIII. Альтруїстичний

9-16 – гіпервідповідальний, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагне допомогти і співчувати всім, нав'язливий у своїй допомозі й дуже

активний по відношенню до оточуючих, неадекватно приймає на себе відповідальність за інших.

0-8 – відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий, емоційне ставлення до людей проявляє у співчутті, симпатії, турботі, вміє підбадьорити та заспокоїти оточуючих, безкорисливий і чуйний.

Поставте знак „+” проти тих визначень, які відповідають Вашому уявленню про себе (якщо немає цілковитої впевненості, знак „+” не ставте).

1. Інші думають про нього прихильно.
2. Справляє враження на оточуючих.
3. Уміє розпоряджатися, наказувати.
4. Уміє наполягти на своєму.
5. Володіє відчуттям власної гідності.
6. Незалежний.
7. Здатний сам потурбуватися про себе.
8. Може проявити байдужість.
9. Здатний бути суворим.
10. Строгий, але справедливий.
11. Може бути щирим.
12. Критичний до інших.
13. Любить поплакати.
14. Часто зажурений.
15. Здатний проявити недовіру.
16. Часто розчаровується.
17. Здатний бути критичним до себе.
18. Здатний визнати свою неправоту.
19. Охоче підкоряється.
20. Поступливий.
21. Благородний.
22. Захоплюється і схильний до наслідування.
23. Поважний.

24. Шукає схвалення.
25. Здатний до співпраці.
26. Прагне вжитися з іншими.
27. Дружелюбний, доброзичливий.
28. Уважний і ласкавий.
29. Делікатний.
30. Схвальний.
31. Чуйний до закликів про допомогу.
32. Безкорисливий.
33. Здатний викликати захоплення.
34. Користується повагою в інших.
35. Володіє талантом керівника.
36. Любить відповідальність.
37. Упевнений у собі.
38. Самовпевнений і наполегливий.
39. Діловий і практичний.
40. Любить змагатися.
41. Строгий.
42. Невблаганний, але неупереджений.
43. Дратівливий.
44. Відкритий і прямолінійний.
45. Не терпить, щоб ним командували.
46. Скептичний.
47. На нього важко справити враження.
48. Образливий, педантичний.
49. Легко бентежить.
50. Невпевнений у собі.
51. Поступливий.
52. Скромний.
53. Часто вдається до допомоги іншим.

54. Дуже шанує авторитети.
55. Охоче приймає поради.
56. Довірливий і прагне радувати інших.
57. Завжди люб'язний у відношеннях з іншими.
58. Цінує думки оточуючих.
59. Товариський.
60. Добросердечний.
61. Добрий, вселяє упевненість.
62. Ніжний.
63. Любить піклуватися про інших.
64. Безкорисливий, щедрий.
65. Любить давати поради.
66. Справляє враження значущості.
67. Любить давати поради у наказовій формі.
68. Владний.
69. Хвалькуватий.
70. Гордовитий і самовдоволений.
71. Думає лише про себе.
72. Хитрий і обачливий.
73. Нетерпимий до помилок інших.
74. Самокорисливий.
75. Відвертий.
76. Часто недружній.
77. Озлоблений.
78. Скаржник.
79. Ревнивий.
80. Довго пам'ятає образи.
81. Схильний до самобичування.
82. Сором'язливий.
83. Безініціативний.

84. Покірливий.
85. Залежний, несамостійний.
86. Любить виявляти покору.
87. Надає іншим ухвалювати рішення.
88. Легко потрапляє у незручне становище.
89. Легко потрапляє під вплив друзів.
90. Готовий довіритися будь-кому.
91. Прихильний до всіх без розбору.
92. Усім симпатизує.
93. Усіх вибачає.
94. Переповнений надмірним співчуттям.
95. Великодушний і терпимий до недоліків.
96. Прагне протегувати.
97. Прагне до успіху.
98. Чекає захоплення від кожного.
99. Розпоряджається іншими.
100. Деспотичний.
101. Сноб (судить про людей за рангом і достатком, а не за особистими якостями).
102. Пихатий.
103. Егоїстичний.
104. Холодний, черствий.
105. Уїдливі, глузливі.
106. Злобний, жорстокий.
107. Часто гнівливий.
108. Бездушний, байдужий.
109. Злопам'ятний
110. Пройнятий духом суперечності.
111. Упертий.
112. Недовірливий і підозрілий.

113. Боязкий.
114. Сором'язливий.
115. Відрізняється надмірною готовністю підкорятися.
116. М'якотілий.
117. Майже ніколи нікому не заперечує.
118. Ненав'язливий.
119. Любить, щоб його опікали.
120. Надмірно довірливий.
121. Прагне здобути розташування кожного.
122. Зі всіма погоджується.
123. Завжди доброзичливий.
124. Усіх любить.
125. Дуже поблажливий до оточуючих.
126. Прагне утішити кожного.
127. Піклується про інших у шкоду собі.
128. Псує людей надмірною добротою.

### Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей студентів

На основі проведеного емпіричного та теоретичного дослідження було розроблено 5 занять, спрямованих на розвиток комунікативних здібностей студентів щодо розвитку комунікативних здібностей.

Вправи спрямовані на розвиток:

- ✓ розуміння себе та інших;
- ✓ рівня емпатії та поповнення емоційного словника;
- ✓ умінь активно слухати та давати зворотній зв'язок;
- ✓ співвідносити невербальні та вербальні прояви;
- ✓ переконливо та впевнено повідомляти думки оточуючим.

Заняття враховували вікові та психологічні особливості даного віку.

Форма проведення – групова, склад групи 10-12 студентів.

Вік 18-22 років.

Тривалість заняття – 1,5 години.

Очікувані результати.

Після проходження занять студенти розвинуть навичку ефективної взаємодії з оточуючими людьми. Ознайомляться з ефективними моделями поведінки, навчаться адекватно визначати власний емоційний стан та співрозмовника. Навчаться встановлювати контакт та підтримувати його, слухати та зчитувати вербальні та невербальні прояви партнера по спілкуванню.

№ Заняття	Мета	Вправи
1	Знайомство, розвиток вмінь повідомляти власні думки та відчуття іншим. Емоційне піднесення та згуртування групи.	Вправа № 1. «Знайомство» Вправа № 2. «Хвиля розминки» Вправа № 3. «Перетягування каната» Вправа № 4. «Налагодження» Вправа № 5. «Плутанина» контактів»

		Вправа № 6. «Впізнай себе» Прощання.
2	Розуміння себе та інших, збагачення емоційного словника, розвиток емпатії та рефлексії. Навчання емоційно відгукуватися на стан учасників та отримувати зворотній зв'язок.	Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання» Вправа № 2. «Усвідомлювати свої почуття». Вправа № 3. «Розуміти почуття інших» Вправа № 4. «Живе дзеркало» Вправа № 5. «Які почуття у вашому серці?» Прощання.
3	Розвиток умінь слухати один одного, переконливо та впевнено говорити. Навчитися встановлювати контакти та підтримувати їх.	Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання» Вправа № 2. «Детектив» Рольова гра «Тренінг контакту» Вправа № 4. «Інтерв'ю» Вправа № 5. «Зупиніть музику» Вправа № 6. «Згода, незгода, оцінка» Вправа № 7. «Ти про мене не знаєш, що я...» Прощання.
4	Розвиток спостерігати невербальні та вербальні прояви під час спілкування та ефективно долати бар'єри.	Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання» Вправа № 2. «Дискусія» Вправа № 3 «Спілкування в різних позиціях» Вправа № 4. «Атоми і молекули» Вправа № 5. «Передати почуття партнера» Вправа № 6. «Ми з тобою схожі тим, що...» Прощання.
5	Розвиток вмінь переконливо та впевнено розмовляти, правильно повідомляти про свої ідеї, думки.	Вправа № 1. «Дізнайся по рукостисканню» Вправа № 2. «Завершення пропозиції» Вправа № 3. «Унікальні слова» Вправа № 4. «Інтонація» Вправа № 5. «Зіпсований телефон» Прощання.



## Заняття 1

### Вправа № 1. «Знайомство»

**Мета:** створення сприятливих умов для роботи в групі, первинне освоєння прийомів самодіагностики і способів саморозкриття, а також активного стилю спілкування і способів передачі і прийому зворотного зв'язку.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** кожен по черзі (по колу, за годинниковою стрілкою) буде називати своє ім'я, а також одне зі своїх реальних хобі, захоплень і одне бажане хобі, то, яке ви хотіли б мати, але яке поки з тієї чи іншої причини не здійснилося. Той, хто буде представлятися другим, перш ніж розповісти про себе, повторить сказане першим. Починаючи з третього все будуть повторювати те, що розкажуть про себе два попередніх людини.

### Вправа № 2. «Хвиля розминки»

**Мета:** налаштувати студентів на групову взаємодію, встановлення контактів та стосунків.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** психолог повинен швидко послати речення-стартер (незавершену половину речення) на всю групу. Студенти по черзі спонтанно закінчують запропоноване речення.

Можливі теми:

- 1) Моя мрія..
- 2) Остання подорож була....
- 3) Я обожнюю ...

Обговорення.

### Вправа № 3. «Перетягування канату»

**Мета:** енергетична мобілізація, розвиток вміння координувати спільні дії, сприяє формуванню почуття команди та згуртованості.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** учасники діляться на дві підгрупи, відстань між якими 1,5-2 м, беруться за канат і по команді ведучого починають його перетягувати.

Виграє команда, якій вдалося змусити суперників зрушити вперед не менше ніж на метр. Вправа виконується 3-5 разів, склад підгруп бажано міняти. Потрібно багато вільного місця (з техніки безпеки, за спиною кожної з підгруп має бути не менше 3 м вільного простору).

#### **Вправа № 4. «Налагодження контактів»**

**Мета:** розвиток навичок налагоджування нових контактів.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** у групі кожен знаходить того, кого ще не знає або знає найменше. Потім утворюються пари. Протягом 2 хвилин кожен розповідає, якою людиною він себе бачить.

Після цього кожен учасник знаходить ще когось іншого, кого погано знає, і оповідає протягом 3 хвилин про три найважливіші речі, які трапилися з ним нещодавно. Потім учасники міняються містами.

Теми для спілкування:

- ✓ що мені в собі найбільше подобається;
- ✓ які я хочу розвивати в собі якості;
- ✓ моя потаємна мрія.

Обговорення заняття.

#### **Вправа № 5. «Плутанина»**

**Мета:** зняття напруги та емоційне об'єднання учасників групи.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** учасники утворюють коло. Вони мають простягати праву руку до центра кола. За знаком психолога кожен учасник знаходить собі «партнера по рукостисканні». Кількість гравців повинна бути парною. Таким же чином, шукаємо іншого партнера по лівій руці. Завдання полягає в тому, щоб знову вишикуватися в коло мовчки, не спілкуючи та не роз'єднуючи рук.

#### **Вправа № 6. «Впізнай себе»**

**Час:** 15 хв.

**Мета:** розвиток комунікативних умінь.

**Хід роботи:** кожному учаснику вправи психолог на спину приклеює листок з ім'ям відомої для всіх людини, яку сам студент не бачить, а всі інші мають можливість спостерігати. Кожен має за допомогою питань здогадатися свою особистість. Можна відповідати «так» або «ні».

### **Прощання.**

**Мета:** сприяння згуртованості групи. Урівноваження загального емоційного стану.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі учасники стають в коло. Руки кладемо один одному на плечі і всі разом говоримо «до скорого побачення». Потім кожен учасник говоритьщось іншим на прощання і всі розходяться.

## **Заняття 2**

### **Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання»**

**Мета:** зняття напруги між учасниками.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі студенти мають привітатися з іншими двома кулачками.

### **Вправа № 2. «Усвідомлювати свої почуття».**

**Мета:** усвідомити свої почуття та з'ясування їх причини.

**Матеріали:** друкований алгоритм формування вміння.

**Час:** 20 хв.

**Хід роботи:** кожен учасник знайомиться з алгоритмом і самостійно починає виконувати кроки, використовуючи вказівки.

Потім психолог пропонує разом поділити всі почуття на позитивні, негативні та нейтральні.

Можливі ситуації:

- а) студент збентежений, він не встигає підготуватися до екзамену;
- б) юнак ображається, коли його ігнорують;
- в) учасник щасливий від того, що йому подарували подарунок.

## Алгоритм «Усвідомлювати свої почуття»

	Кроки	Підказка
1.	Прислухайтесь до вашого організму.	Збільшення швидкості дихання, рум'янець, напружені м'язи, тремтіння і т.п.
2.	Зрозумійте, що змушує вас почувати себе саме так.	Зосередьтеся на зовнішніх та внутрішніх подіях, що відбуваються навколо. Що саме змушує вас так почувати?
3.	Назвіть це почуття.	Можливо радість, сум, тривожність, гнів, страх, збентеження, щастя, розчарування, виснаження, збудження, тощо.

Обговорення.

**Вправа № 3. «Розуміти почуття інших»**

**Мета:** розуміти почуття партнера та вміти їх відображати.

**Матеріали:** друкований алгоритм формування вміння.

**Час:** 20 хв.

**Хід роботи:** учасники вивчають запропонований алгоритм та намагаються якомога більше записати способи відображення почуттів іншої людини.

## Алгоритм формування вміння «Розуміти почуття інших»

	Кроки	Підказка
1.	Спостерігайте за людиною.	Тональність голосу, невербальні рухи та вираз обличчя.
2.	Прислухайтесь до того, що вона говорить.	Прагніть зрозуміти зміст.
3.	Що вона може відчувати?	Вона може бути радісна, сумна, сердита, тривожна тощо.
4.	Як можна продемонструвати, що ви розумієте її почуття.	Можна сказати, доторкнутися, залишити на самоті, обіймати.
5.	Оберіть найкращий спосіб відображення почуттів вашого партнера.	Пам'ятайте, що в кожній ситуації може бути свій оптимальний спосіб.

Можливі ситуації:

- а) студент запізнився на важливу конференцію, де має виступати;
- б) юнак посварився з найкращим другом;
- в) учасник їде відпочивати на море. Обговорення.

#### **Вправа № 4. «Живе дзеркало»**

**Мета:** розминка, встановлення більш повного взаєморозуміння між учасниками, можливість подивитися на свої рухи з боку, очима інших людей.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** учасники створюють трійки. Під включену музику, один учасник з кожної трійки починає відтворювати під неї будь-які рухи, які йому захочеться. Решта два учасники грають роль «живого дзеркала», тобто повторюють всі його рухи протягом півтора-двох хвилин. Потім учасники міняються ролями, але так, щоб в активній позиції побував кожен учасник трійки.

Обговорення. Які почуття і емоції викликало виконання вправи? Що нового про себе і про інших ви дізналися?

#### **Вправа № 5. «Які почуття у вашому серці?»**

**Мета:** розвиток навички ідентифікації почуттів та рефлексія власного емоційного стану на даний момент.

**Обладнання:** аркуш паперу з серцем.

**Час:** 15 хв.

**Обладнання:** схематичний малюнок серця.

**Хід роботи:** візьміть кожен листок паперу на якому намальоване серце та кольорові олівці. Намалюйте в серці почуття, які знаходяться у вашому серці та підпишіть їх у зазначених віконцях.

**Прощання.**

**Мета:** сприяння згуртованості групи. Урівноваження загального емоційного стану.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі учасники стають в коло. Руки кладемо один одному на плечі і всі разом говоримо «до скорого побачення». Потім кожен учасник говоритьщось іншим на прощання і всі розходяться.

### Заняття 3

#### Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання»

**Мета:** створення позитивної атмосфери.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** кожен учасник групи повинен привітатися з іншим однією долонею.

#### Вправа № 2. «Детектив»

**Мета:** навчитись уважно слухати іншу людину та дослівно повторювати сказане нею.

**Обладнання:** іграшковий м'яч.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** перед вами м'яч, який ви маєте передавати одне одному. Спочатку ви точно маєте повторюють почуту фразу учасника по колу. Надалі, ви промовляєте свою фразу для продовження вправи.

Обговорення.

#### Рольова гра «Контакт»

**Мета:**розвивати вміння встановлювання та підтримки контакту.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** потрібно розбитися по парам та уявити себе в одній із ситуацій, які запропонує психолог. Один із учасників має намагатися встановити контакт з іншими партнером (водночас розповісти цікаву історію про себе ). Інший учасник має прослідкувати за тим, як веде себе партнер по вправі.

*Запропоновані ситуації:*

1. В магазині ви бачите людину, яка здається вам знайомою.
2. У парку сидить симпатична дівчина та плаче.
3. В магазині незнайомец не може вибрати вино.
4. До студентської групи перейшов новий студент.

*Питання для обговорення:*

1. Відчували ви невпевненість чи напруженість при розмові?
2. Легко було встановити контакт?
3. Чи достатньо доброзичливо поведився ваш партнер?

### **Вправа № 3. «Інтерв'ю»**

**Мета:** розвиток активного слухання та згуртування майбутніх психологів.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** учасники об'єднуються в пари. Завдання полягає протягом 5 хвилин дізнатися якомога більше про свого партнера, потім учасники міняються місцями. Надалі, кожен готує коротке уявлення про свого співрозмовника, але варто звернути увагу на унікальність свого товариша. Після чого учасники по черзі представляють один одного, розповідаючи від імені свого співрозмовника.

### **Вправа № 4. «Зупиніть музику»**

**Мета:** зняття напруги, емоційне піднесення.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** звучить музика. Учасники вільно рухаються по колу. Як тільки музика зупиняється, кожен говорить щось приємне опинився поруч з ним учаснику. Може бути комплімент або фраза.

### **Вправа № 5. «Згода, незгода, оцінка»**

**Мета:** навчання учасників висловлювати свої почуття без оцінок, невдоволення та образ.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** ведучий об'єднує студентів у три групи за трьома кольорами: червоний, зелений та жовтий. Зелена група має скласти перелік слів та висловів, за допомогою яких висловлюєте згоду. Жовта група має скласти перелік слів і висловів, за допомогою яких висловлюють незгоду, а червона скласти слова не згоди.

Після роботи, кожна група розповідає свої нароби та відбувається обговорення.

### **Вправа № 6. «Ти про мене не знаєш, що я...»**

**Мета:** розвиток умінь переконливо та впевнено говорити, рефлексії та вміння розкриватися.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** потрібно розбитися по парам, перший протягом 3 хвилин розповідає про себе, чого не знає його партнер, а інший уважно слухає. Через 3 хвилини — зміна ролей. А потім протягом 5 хвилин обговоріть вправу та відчуття, які виникали.

### **Прощання.**

**Мета:** сприяння згуртованості групи. Урівноваження загального емоційного стану.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі учасники стають в коло. Руки кладемо один одному на плечі і всі разом говоримо «до скорого побачення». Потім кожен учасник говоритьщось іншим на прощання і всі розходяться.

## **Заняття 4**

### **Вправа № 1. «Нетрадиційне привітання»**

**Мета:** налаштування на роботу та зняття напруги.

**Час:** 10 хв.



**Хід роботи:** кожен студент має привітатися з іншим різними способами чолом.

### **Вправа № 2. «Дискусія»**

**Мета:** формування невербальних навичок спілкування та вдосконалення взаєморозуміння партнерів по спілкуванню.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** студенти розбиваються на трійки. Один грає «глухого і німого» (нічого не чує та не говорить), другий учасник грає роль «глухого і паралітика» (він може говорити і бачити), а третій «німий»: він тільки чує і бачить. Група має домовитися про похід в кіно (місце, час).

### **Вправа № 3. «Спілкування в різних позиціях»**

**Мета:** дати зрозуміти, що для спілкування важлива відсутність бар'єрів між співрозмовниками.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** студенти повинні розмовляти в різних позиціях по 1,5 хвилин на тему «Які особистісні риси важливі для спілкування». Спочатку сидячи спиною один до одного; потім один сидячи, другий стоячи й навпаки; потім так само, але обличчям один до одного; сидячи обличчям один до одного.

Обговорення: В якому положенні спілкуватися було найкомфортніше? Чому?

### **Вправа № 4. «Атоми і молекули»**

**Мета:** налаштування учасників на взаємодію.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** всі стають в коло. Стільці, які стоять по колу, позначають стінки ємкості. Всі учасники всередині кола - «атоми». А «атоми» весь час рухаються, стискаються і об'єднуються в молекули. Рухаються «атоми» в залежності від температури. Низька температура – повільніше, а висока

швидше. За моєю командою ви почнете рухатися і стискатися, а коли я буду називати цифру, то об'єднуватися в групи («молекули») з тим числом осіб, яке я назву. Потім роз'єднуєтесь, знову рухаєтесь і об'єднуєтесь.

Обговорення: учасники діляться враженнями.

### **Вправа № 5. «Передати почуття партнера»**

**Мета:** розвиток у студентів умінь активного слухання та відпрацювання умінь точного передавання почуттів партнерів.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** студенти розбиваються по парам. Один з юнаків розповідає емоційно заряджену ситуацію. В той час інший партнер, уважно слухає, оскільки в кінці він має точно передати почуття про як говорив співрозмовник. Потім учасники міняються ролями.

Питання для обговорення:

1. Чи вийшло точно передати почуття?
2. Що було легше розповідати ситуацію чи намагатися передати почуття?
3. Як ви вважаєте про що це вправа?

### **Вправа № 6. «Ми з тобою схожі тим, що...»**

**Мета:** зближення членів групи.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** студенти тренінгу розбиваються на два кола – внутрішнє та зовнішнє, але учасників в колах має бути порівну. Юнаки зовнішнього кола говорять своїм партнерам ознаку, яка їх об'єднує, тобто чим вони схожі. Учасники внутрішнього кола говорять про різницю між партнерами.

Потім по команді психолога учасники внутрішнього кола пересуваються, змінюючи партнера. Вправа продовжується доти кожний студент не зустрінеться з кожним учасником.

**Прощання.**

**Мета:** сприяння згуртованості групи. Урівноваження загального емоційного стану.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі учасники стають в коло. Руки кладемо один одному на плечі і всі разом говоримо «до скорого побачення». Потім кожен учасник говоритьщось іншим на прощання і всі розходяться.

## Заняття 5

### Вправа № 1. «Дізнайся по рукостисканню»

**Мета:** привітання, згуртованість учасників.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** вправа виконується в групах по 5-6 чоловік. Спочатку учасники повинні потиснути один одному руки; необхідно, щоб кожен привітався з кожним. При цьому потрібно якомога точніше запам'ятати свої відчуття від рукостискання, запам'ятати руку партнера. Далі вибирається один доброволець. Він встає перед своєю групою і закриває очі. Учасники по черзі підходять до нього і обмінюються з ним рукостисканням.

Завдання – вгадати, хто перед ним знаходиться, з ким він тільки що привітався. Виконується вправу в повній тиші, щоб гравці могли орієнтуватися тільки на тактильні відчуття і не відволікалися на навколишні звуки.

### Вправа № 2. «Завершення пропозиції»

**Мета:** розвиток комунікативних навичок учасників.

**Час:** 15-20 хв.

**Хід роботи:** психолог викликає 3 або 4 добровольців, які мають розташуватися трохи осторонь від основної групи.

Одному з добровольців ведучий пропонує розповісти про щось, що сталося якось з ним в реальному житті. При цьому існує одна умова: кожна свою пропозицію оповідач не закінчує. Замість нього це роблять інші учасників

(по черзі). Потім в кінці розповіді перший оповідач обирає з трьох відповідей ту, яка на його погляд найближче до того, що хотів сказати сам.

### **Вправа № 3. «Унікальні слова»**

**Мета:** розвиток навиків комунікації, збагачення словникового запасу і уваги при розмові.

**Час:** 15-20 хв.

**Хід роботи:** ведучий розсаджує учасників по колу. Юнаки вибирають будь-який фільм, який всі учасники дивилися. Перед студентами ставиться завдання розповісти зміст фільму в певному порядку. По черзі кожен учасник вносить свою частину кіно фразою (3-6 слів). Варто пам'ятати, що не можна повторювати попередні слова. Якщо хтось порушив правила, то він вибуває з гри. Останній залишився оголошується переможцем.

Обговорення.

### **Вправа № 4. «Інтонація»**

**Мета:** показати студентам важливість контролю інтонації, темберук під час взаємодії.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** студенти об'єднуються у 3. Завдання полягає в тому, щоб вимовити з різною інтонацією одну й ту саму фразу. Можливі фрази: зачини двері, подзвони мені, які в тебе сьогодні плани.

Інтонації: наказ, побажання, прохання.

Обговорення.

### **Вправа № 5. «Зіпсований телефон»**

**Мета:** розвиток комунікативних навичок учнів.

**Час:** 15 хв.

**Хід роботи:** психолог просить вийти за двері 5 добровольців, які будуть брати участь у вправі. Вони мають по черзі за сигналом психолога заходити в аудиторію. Одному добровольцю, який залишився в кабінеті психолог зачитує

текст, який він має запам'ятати та передати наступному учаснику, а той наступному і так до кінця. який має заходити. Обговорення.

*Текст. Генеральний директор «Ластівка» Леся Макарівна Обрідих просила повідомити всім робітникам, що збори присвячене вибору нового секретаря, в зв'язку з важким фінансовим становищем товариства - переноситься з понеділка 6 серпня в 18-00 на середу 26 червня о 17-00. Місце проведення зборів не змінилося.*

### **Прощання.**

**Мета:** сприяння згуртованості групи. Урівноваження загального емоційного стану.

**Час:** 10 хв.

**Хід роботи:** всі учасники стають в коло. Руки кладемо один одному на плечі і всі разом говоримо «до скорого побачення». Потім кожен учасник говоритьщось іншим на прощання і всі розходяться.

### **Рекомендації студентам щодо розвитку комунікативних здібностей.**

Комунікативні здібності кожного студента характеризуються індивідуально-психологічними особливостями, які розвивалися під впливом безліч факторів. Наприклад, особливостями виховання, мікрокліматом в сім'ї, спілкуванням в школі, способами життя та іншими важливими чинниками.

Якщо особистість в ході встановлення не отримала певного комунікативного досвіду, то в дорослому віці вона може бути замкнутою, невпевненою, боязкою тощо.

Для кожного типу особливостей комунікативних здібностей студентів ми створили певні рекомендації.

#### ***Рекомендації для студентів емпатійного типу:***

1. Намагайтеся не приймати на себе емоції партнерів, вчіться розрізняти власні почуття та тримати їх в полі зору.
2. Визначайте загальне та індивідуальне. Під час розмови, звертайте увагу на відмінні та спільні ознаки між вами та партнером. Це дасть вам інформацію, яка допоможе відокремитися від партнера і не дасть вам злитися з ним.
3. Будьте впевнені в собі. Людина з адекватною самооцінкою знає свої сильні сторони, цінує себе та надихає інших. Впевненість відчувається людьми, вона викликає повагу та цікавість.
4. Знайдіть для себе оптимальні шляхи щодо стабілізації власного емоційного стану (малювання, відпочинок, дихальні вправи тощо).
5. Відвідуйте різні тренінги щодо розвитку власних здібностей.

#### ***Рекомендації для студентів практичного типу:***

1. В спілкуванні важливо вміти слухати та не перебивати. Це дасть можливість вашому співрозмовнику відкритися та надати вам корисну інформацію для подальшої взаємодії.

2. Звертайте увагу на невербальні прояви співрозмовника. У деяких ситуаціях невербальне спілкування здатне передати до 90% інформації про стан людини, її настрої і ставлення до того, що відбувається.

3. Будьте відкриті та відверті під час спілкування. Як правило, якщо ви будете сковані та невпевнені співрозмовник буде це відчувати, що може перешкоджати вашій взаємодії. Навіть, якщо ви не доречно засміялися чи засумували під час спілкування, ви можете висловлювати свої побоювання, тоді ваш партнер поділиться власними спостереженнями чи ідеями, як краще взаємодіяти.

### ***Рекомендації для студентів творчого типу:***

1. Під час взаємодії пробуйте зосереджуватися на партнері, тобто зробіть його головним у вашому діалозі. Активно слухайте його, перепитуйте, уточняйте та просто цікавтесь його особистістю.

2. Спостерігайте за своїми емоціями та станами, складіть власний алгоритм щодо гармонізації власного стану. Якщо відчуваєте труднощі у вирішенні даної проблеми, ви завжди можете звернутися до психолога або викладача.

4. Відвідуйте тренінги по розвитку комунікативних здібностей. У колі з людьми, які мають схожі труднощі, ви зможете відчувати себе більш впевнено та комфортно, що допоможе досягти більш швидкого результату.

## Науковий гурток

### «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі»

#### Тематика зустрічей

**Тема 1. Етнопедагогіка в системі педагогічних наук:** Основні спільноти людей і система виховання. Місце і значення етнопедагогіки в системі педагогічних знань. Сучасна етнічна картина України.

**Тема 2. Традиції та звичаї як основа виховної системи у поліетнічному середовищі:** Умови та провідні напрямки національного виховання. Традиція як передумова культурної спадщини етносу. Народні звичаї, їх визначення і педагогічна сутність.

**Тема 3. Психолого-педагогічні основи міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі:** Особистість у полікультурному середовищі соціуму. Сутність та зміст поняття міжособистісна «взаємодія».

Основні принципи співпраці у сучасному поліетнічному середовищі.

Правила ефективної міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі

**Тема 4. Психолого-педагогічні основи розв'язання конфліктних ситуацій:**

Типи можливих конфліктів. Причини конфліктів. Міжетнічні конфлікти та міжетнічна толерантність. Етнічні стереотипи та можливості їх подолання.

Способи вирішення конфліктів.

**Тема 5. Толерантність як складова педагогічної культури та педагогічної компетентності вчителя:** Поняття толерантність, його сутнісна характеристика. Міжетнічна толерантність та культура міжнаціонального спілкування. Принципи виховання толерантності. Їх відповідність принципам педагогіки ненасилля – педагогіки співробітництва.



**Тема 6. Розвиток толерантності (тренінг).**

**Тема 7. Емоційний інтелект особистості:** Тренінги як способи формування ефективної взаємодії. Як керувати своєю поведінкою у стресових ситуаціях.

## Тренінг з розвитку толерантності

**Тема:** Що таке толерантність?

**Мета:** підвищення уваги студентів до дій толерантності як загальнолюдської цінності.

**Основні задачі:** показати багатоаспектність поняття «толерантність»; підвищити рівень внутрішньогрупової довіри та згуртованості членів групи.

### Хід заняття

**Вступна частина.**

**Вправа «Знайомство».**

Необхідний час: 10 хвилин.

Ведучий пропонує учасникам представитися так, як би їм хотілося, щоб їх називали в групі (наприклад, використати псевдоніми).

**Вправа «Чим ми схожі».**

Необхідний час: 10 хвилин.

Процедура проведення. Ведучий запрошує в коло одного з учасників на основі якої-небудь реальної чи уявної схожості з собою. Наприклад: «Таня, вийди, будь ласка, до мене, тому що у нас з тобою однаковий колір волосся (або ми однієї національності і т.д.)», Таня виходить в коло і запрошує вийти кого-небудь з учасників таким же чином. Гра продовжується до тих пір, поки всі члени групи не опиняться в колі.

### Основна частина.

**Вправа «Що таке «толерантність»».**

Необхідний час: 15 хвилин.

Матеріали: визначення толерантності, написані на великих аркушах ватману. Підготовка: написати визначення толерантності на великих аркушах прикріпити їх перед початком заняття до дошки або до стін зворотнім боком до аудиторії. Процедура проведення: Ведучий ділить учасників на

підгрупи по 3-4 людини. Кожній групі належить виробити в результаті «мозкового штурму» своє визначення толерантності. Попросіть учасників включити в це визначення те, що, на їх думку, є сутністю толерантності. Визначення має бути коротким але змістовним. Після обговорення представник від кожної підгрупи знайомить з виробленим визначенням всіх учасників. Кожне визначення виписується на дошці або на великому аркуші в повертає заздалегідь заготовлені визначення «обличчям» до аудиторії.

Учасники мають можливість ознайомитися з існуючими визначеннями і висловити своє ставлення до них.

Обговорення: Ведучий задає такі питання:

- Що відрізняє кожне визначення?
- Чи щось, що об'єднує якісь із запропонованих визначень?
- Яке визначення найбільш вдало?
- Чи можна дати одне визначення поняттю «толерантність»?

### **Теоретична довідка: «Що таке «толерантність».**

Розуміння толерантності не однозначне в різних культурах, воно залежить від історичного досвіду народів. В англійській мові, відповідно до Оксфордського словника, толерантність – «готовність і здатність без протесту сприймати особистість або річ», у французькому – «повага до свободи іншого, його способу мислення, поведінки, політичних, релігійних поглядів». У китайській мові бути толерантним означає «дозволяти, допускати, виявляти великодушність щодо інших». В арабському толерантність – «прощення, поблажливість, м'якість, співчуття, прихильність, терпіння. Існують два слова з подібним значенням – толерантність і терпимість. Термін «толерантність» зазвичай використовується в медицині і в гуманітарних науках і означає «відсутність або послаблення реакції на будь-який несприятливий фактор в результаті зниження чутливості до його впливу». А більш знайоме і звичне слово «терпимість», вживане у повсякденній мові, означає «здатність, вміння

терпіти, миритися з чужою думкою, бути поблажливим до вчинків інших людей».

Завдяки зусиллям ЮНЕСКО в останні десятиліття поняття «толерантність» стало міжнародним терміном, найважливішим ключовим словом в проблематиці світу. У сучасному суспільстві толерантність повинна стати моделлю взаємин людей, народів і країн. Тому і в нашій країні слідатману. Після того, як підгрупи представлять свої формулювання, ведучий формувати саме таке розуміння толерантності, прагнути до того, щоб воно стало звичним. Це може статися в недалекому майбутньому, якщо поняття «толерантність» міцно увійде в лексикон учителів.

У науковій літературі толерантність розглядається, насамперед, як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності та різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмова від зведення цього різноманіття до однаковості або до переваги якоїсь однієї точки зору. Толерантність – це готовність прийняти інших такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди. Толерантність не повинна зводитися до індиферентності, конформізму, ущемлення власних інтересів. В першу чергу вона передбачає взаємність і активну позицію всіх зацікавлених сторін. Толерантність є важливим компонентом життєвої позиції зрілої особистості, яка має свої цінності.

Толерантна особистість – це людина, яка добре знає себе і визнає інших. Прояв співчуття – найважливіша цінність толерантного суспільства і риса толерантної людини.

### **Критерії толерантності:**

➤ рівноправність (рівний доступ до соціальних благ, до управлінських, освітніх та економічних можливостей для всіх людей, незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії, приналежності до якої-небудь іншої групи);

➤ взаємоповага членів групи або суспільства, терпиме ставлення до різних груп (інвалідам, біженцям, гомосексуалістам і ін.);

- рівні можливості в житті всіх членів суспільства;
- збереження та розвиток культурної самобутності та мови національних меншин;
- охоплення подіями суспільного характеру, святами якомога більшої кількості людей, якщо це не суперечить їх культурним традиціям і релігійним віруванням; можливість слідувати своїм традиціям для всіх культур, представлених в даному суспільстві;
- свобода віросповідання за умови, що це не ущемляє права та можливості інших членів суспільства;
- співпраця і солідарність у вирішенні спільних проблем;
- позитивна лексика в найбільш уразливих сферах міжетнічних,
- міжрасових відносин, у відносинах між статями.

Позитивне розуміння толерантності досягається і через з'ясування проявів її протилежності – інтолерантності або нетерпимості. Нетерпимість базується на переконанні, що твоя група, твоя система поглядів, твій спосіб життя стоять вище за інших. Це не просто відсутність почуття солідарності, це неприйняття іншого за те, що він виглядає інакше, думає інакше, чинить інакше, просто за те, що він існує.

#### **Прояви нетерпимості:**

- образи, насмішки, виказ зневаги;
- ігнорування (відмова в бесіді, у визнанні);
- негативні стереотипи, упередження, забобони.

Найважливішою умовою, що забезпечує своєрідність взаємодії в педагогічному процесі, є характер відносин, який складається між усіма його учасниками: педагогами, дітьми, адміністрацією, батьками. Центральне місце у педагогічній діяльності займає взаємини педагогів та батьків. Відносини, що складаються між педагогом та батьками, можуть бути позитивними або негативними.

У педагогічному процесі прояв терпимого або нетерпимого ставлення до батьків визначається по тому, як педагог вирішує суперечність між вимогами,

які він відповідно до прийнятих нормативами пред'являє до батьків, і мірою реального втілення цих вимог з боку останніх: рівнем розвитку, поведінки, особистісних якостей. Нетерпиме ставлення до батьків з боку педагогів найчастіше виникає тоді, коли батьки з тих чи інших причин не відповідають висунутим вимогам, викликають роздратування, провають «приховані», а іноді відкриті форми агресії, ворожого ставлення. Звідси зрозуміло, що, якщо батьки молодших школярів не подобаються вчителю, викликають роздратування і нервують його, то він їх внутрішньо, а іноді і зовні не приймає, намагається змінити поведінку і особистість. В свою чергу, терпимий вчитель здатний подолати своє роздратування, зрозуміти справжні мотиви поведінки батьків, які викликають негативну реакцію, і, в кінці, проявляючи терпіння, прийняти батьків. В той же час практично будь-який вчитель розуміє важливість і значимість терпіння і терпимості в педагогічному процесі, однак, далеко не кожен реально знає, як цю властивість придбати.

### **Вправа «Емблема толерантності».**

Матеріали: папір, кольорові олівці, ножиці, скотч.

Необхідний час: 20 хвилин.

Процедура проведення. Кожен спробує самостійно намалювати таку емблему, яка могла б друкуватися на суперобкладинках, документах. Процес малювання займає 5-7 хв. Після завершення роботи учасники розглядають малюнки один одного. Після ознайомлення з результатами творчості інших учасники повинні розбитися на підгрупи на основі схожості між малюнками. Важливо, щоб кожен учасник самостійно прийняв рішення про приєднання до тієї чи іншої групи. Кожна з утворених підгруп повинна пояснити, що спільного в їхніх малюнках, та сформулювати гасло, яке відображало би сутність їх емблем (обговорення – 3-5 хв.). Заключний етап вправи – презентація емблем кожної підгрупи.

Обговорення:

З якими труднощами зіткнулася група в процесі придумування емблеми.

**Вправа «Кошик».**

Необхідний час: 10 хвилин.

Матеріали: кошикабопакетздрібнимипредметами(наприклад іграшками з «кіндер-сюрпризів», значками). Кількість предметів повинна перевищувати кількість учасників групи.

Процедура проведення. Ведучий проходить по колу з кошиком в якому знаходяться різні дрібні предмети. Учасники, не заглядаючи в кошик, беруть якийсь один предмет. Коли всі готові, ведучий пропонує кожному знайти якийсь зв'язок між цим предметом і поняття – толерантності. Розповідь починає учасник, який першим отримав іграшку.

**Заключна частина.****Вправа «Компліменти».**

Процедура проведення. Ведучий пропонує учасникам придумати компліменти один одному. Він кидає м'яч одному з учасників і каже йому комплімент. Наприклад: «Сашко, ви дуже справедлива людина» або «Насте, у вас чудова зачіска. Хто отримав м'яч кидає його тому, кому хоче сказати свій комплімент і так далі. Важливо простежити, щоб комплімент був отримав кожен учасник.

## Програма розвитку емоційного інтелекту студентів

### Вступна бесіда

Я вітаю всіх, хто зараз є в даній аудиторії та запрошую вас у цікаву подорож до успіхів і перемог складних ситуацій, що є актуальним для всіх нас.

Як ви усі знаєте кожне заняття має правила.

Пропоную всім працювати активно, брати участь у запропонованих вправах, говорити тільки від своєї особи: «Я думаю», слухати один одного уважно. Усі згодні з правилами?

Наше заняття розраховане на те, щоб торкнутися психологічної теми, яка на сьогоднішній день є досить актуальною, про вміння керувати своєю поведінкою, емоціями у стресових та конфліктних ситуаціях, краще розуміти самих себе та інших, вчитись виражати свої почуття, переживання, розуміти психічні стани та переживання людей які з тобою поруч, практикувати способи саморегуляції.

Упродовж заняття нам належить разом пройти певний шлях, і, як зазвичай це буває, почнемо з привітання та знайомства.

### 1. Вправа-знайомство «Історії з торбинки» 3 -5 хв.

**Мета:** налаштувати учасників на роботу за темою, активізувати відчуття особистості.

#### Хід вправи.

На початку заняття кожен учасник оформлює картку-візитку, де вказує своє ім'я. На оформлення дається 3-5 хв.

Учасники сідають у коло і по черзі витягують з торбинки, не заглядаючи в неї, один з наявних там предметів (олівець, ручка, гудзик, гумка, кубик, котушка ниток, закладка, цукерка тощо). Після того, як усі отримали якусь річ, кожен по черзі промовляє фразу, яка починається з «Я», презентуючи те, що дісталось з торбинки. Наприклад: «Я – цукерка, солоденька, смачненька, мене



всі люблять». Коли всі скажуть свої фрази, можна зробити ще одне коло: передати свій предмет сусіду праворуч і промовити іншу фразу, вже «від імені» нового предмета, але починаючи знову з «Я».

## **2. Очікування. Вправа «Чарівна скринька» 5 – 7хв.**

Учасникам роздають невеликі аркуші паперу (можна липкого). Тренер просить написати на них, чого саме учасники чекають від заняття. Після цього кожен учасник зачитує свій напис і прикріплює аркуш на підготовлений тренером плакат із зображенням скриньки (проговорення відбувається на місці, а тоді всі вивішують).

Тренер звертається до учасників: Отож, чого саме ви очікуєте від сьогоднішньої зустрічі? На аркушах паперу напишіть ваші очікування. А тоді помістіть свої очікування в «чарівну скриньку».

### *Основна частина*

## **3. Мозковий штурм «Що для мене означає стрес?» 10 – 12 хв.**

**Мета:** привернути увагу до внутрішнього стану оточення, з'ясувати головні стресори присутніх.

Запитання тренера: «На плакаті ви бачите напис «**Що для мене означає стрес?**» Що для вас означає поняття стрес. Як ви можете його охарактеризувати?» Усі відповіді учасників записують на плакаті. Після цього тренер разом з усіма узагальнює їх.

### **Стрес – це:**

- проблеми на роботі;
- особистісні негаразди;
- нестабільне матеріальне становище;
- психічне напруження;
- невдачі, страхи, зриви;
- відчуття небезпеки;
- ДТП, аварії і т.д.

**Рефлексія:** стреси, які виникають у житті, можна уявити як коридори, якими треба пройти: хто швидше, хто повільніше, хто важче, хто легше, однак пройти їх усе одно доведеться.

### **Інформаційне повідомлення «Як керувати своєю поведінкою у стресових ситуаціях?»**

Слово «стрес», яке стало сьогодні досить широко вживаним прийшло до нас з англійської мови, і в перекладі означає «натиск, тиск, напруга».

Стрес – це особливий стан фізіологічного і психічного напруження, що виникає у відповідь на різноманітні екстремальні впливи навколишнього середовища .

Стрес – це захисна реакція організму, що має допомогти йому подолати складні життєві ситуації.

У 1936 році канадський фізіолог Ганс Сельє відкрив, що людський організм здатен давати відповідь на будь-який негативний вплив. Сельє говорив: «Наймогутнішим джерелом стресу є негативні емоції і почуття».

Проте, стрес – це ваша індивідуальна реакція, яка може відрізнитися від реакції будь-якої іншої людини. В її основі лежить ваше ставлення до певної ситуації, а також ваші думки й почуття. Змінюючи свої думки й реакцію, ви отримуєте можливість цілком змінити своє відчуття і понизити рівень стресу. Отже, ваша реакція на ситуацію залежить від вас, від ваших думок, якими можна керувати.

На жаль, стрес – звичайне явище і часто зустрічається у нашому житті. Ми всі часом відчуваємо його – може бути, як відчуття тривоги в глибині душі, коли потрапляємо в складні ситуації, або як підвищену дратівливість або безсоння під час непорозумінь, конфліктів. Незначні стреси неминучі і нешкідливі. Саме надмірний стрес створює проблеми для людини. Стрес є невід’ємною частиною людського існування, треба лише навчитись адекватно його сприймати.

Організм кожної людини по-різному реагує на стрес.

**Пасивність.** Вона виявляється в людини, адаптаційний резерв якої недостатній, її організм не може ефективно протистояти стресові. Виникає стан безпорадності, безнадійності, депресії.

**Активний захист від стресу.** Людина змінює сферу діяльності і знаходить щось більш корисне для досягнення рівноваги, що сприяє поліпшенню стану здоров'я.

**Активна релаксація** (розслаблення) підвищує природну адаптацію людського організму – як психічну, так і фізичну. Ця реакція найбільш дієва. Тому, коли ви попадаєте в стресову ситуацію необхідно вміти розслабитися, щоб потім адаптуватися до даної ситуації, згрупуватися і діяти.

Стресові ситуації в нашому житті можуть виникати досить часто: у спілкуванні з оточуючими, у побуті, на роботі.

Причинами стресу можуть стати:

- навантаження: фізичні, емоційні, навчальні;
- важкі життєві та професійні ситуації: хвороба, непорозуміння, сварки в сім'ї, втрата близьких, розлучення батьків, зміна умов життя, складність та напруженість професійних обов'язків;
- особистісна дисгармонія: невідповідність реального і бажаного, внутрішній конфлікт, незадоволеність собою;
- переломні етапи життя: зміна місця проживання, нова школа, новий колектив, початок і закінчення навчання.

### **Подолання стресу**

Для життя людини, її психічного та фізичного здоров'я, її щастя важливим є вміння долати стреси.

Люди долають стрес по-різному. Ефективна відповідь на стрес, яка веде до адаптації, – це вживання такої стратегії взаємодії зі стресором, яка значно знижує переживання стресу. Неможливо думати, що можна повністю уникнути стресу. Окрім того, стрес сам по собі не обов'язково щось погане. Певний обсяг чи рівень стресів в нашому житті є природним. Стрес часто є природним наслідком того, що ми живемо в реальному світі. Лише застосування

неефективних способів боротьби зі стресами може виснажувати, приносити нещастя.

### **Успішні способи подолання стресу:**

- активна взаємодія зі стресором або вплив на саму проблему;
- зміна погляду на проблему, зміна ставлення до неї або інша інтерпретація проблеми;
- приймання проблеми і зменшення фізичного ефекту від породжуваного нею стресу;
- комплексні способи, що поєднують в собі все перераховане вище.

1) Активний вплив на проблему. Якщо, наприклад, проблемою є скрутне матеріальне становище, щоб активно вплинути на проблему слід знайти шляхи додаткового заробітку. Знизилась успішність – старатись краще вчитися.

2) Зміна поглядів на проблему. Друга група способів подолання стресу – інша інтерпретація проблеми, тобто сприймання проблеми по-новому. Є кілька стратегій як цього досягти. Способи зміни погляду на проблему: Нова інтерпретація проблеми – переоцінка, гаслом якої може бути постулат: «Все не настільки погано». Адже сила впливу стресора залежить не від об'єктивної характеристики, а від нашого суб'єктивного ставлення до нього. «Наше життя є таким, як ми про нього думаємо». Соціальне порівняння. Базується на установці: «Мені краще ніж іншим». Уникання. Базується на установках – «Це не проблема». «Годі хвилюватися». «Потрібно поставити обмежувач на хвилювання». Гумор. Базується на установках – «Це смішно», «Серце радісне добре лікує». Людина, яка здатна перетворити «жахливі новини» на абсурдні, кумедні, менш схильна до депресії, напруження, гніву, ніж та, яка все сприймає дуже серйозно і піддається поганому настрою.

3) Приймання проблеми і зменшення фізичного ефекту стресу. Вживання ліків є відомим способом зменшення шкідливого стресу. Релаксація або розслаблення – найпростіший спосіб зменшити ознаки стресу (високий тиск крові, прискорене дихання). Фізичні вправи і прояви – біг, танці, їзда на велосипеді (фізичні вправи), плач, сміх (фізичні прояви) дуже важливі для

підтримування здоров'я і зменшення стресу. Свіже повітря і вода сприяють ефективнішій боротьбі зі стресом.

4) Комплексні способи подолання стресу. Допомога інших та надання допомоги іншим. Людина в стані стресу може звернутися за допомогою і підтримкою до інших. Вона не повинна долати стрес самотньо. Підтримка друзів та близьких може дуже допомогти. Але, не менш дієвим способом подолання стресу є також надання допомоги іншим. Люди набувають сили, коли надають допомогу іншим. Через такі складові, як терпимість (толерантність), прощення, відчуття зв'язку з людьми приходить допомога і полегшення. Різновидом психологічної допомоги є консультативна допомога або психотерапія, яку людині в стані стресу надає професіонал (консультант чи психотерапевт). Віра в Бога. Віра в Бога пропонує звільнення від стресу шляхом зміни уявлення людини про саму ситуацію, про вимоги до себе, про можливість і важливість справлятися з цими вимогами. Той, хто вірить, що Бог його любить, сприймає неприємності набагато спокійніше, тому що сприймає їх або як заслужений наслідок своїх дій, або як випробування.

Те, що з нами трапляється, є наслідком того, як ми живемо, що їмо, як поводимося, яких звичок дотримуємося. Ми можемо відмовитися від шкідливих продуктів та напоїв, поганих звичок, розвинути в собі самоконтроль, розвивати впевненість в собі, займатися самовдосконаленням та саморегуляцією у складних ситуаціях.

#### **4. Вправа «Риба для роздумів» 6 – 8 хв.**

**Мета:** розвиток самосвідомості, самопізнання учасників.

**Ресурси:** методика «Незакінчені речення», макет озера з рибками.

**Хід вправи:** копії незакінчених речень пишуться на макети рибок. Озеро в якому знаходяться рибки, ставиться в центрі кола. Кожен учасник по черзі ловить «рибу» і зачитує речення, завершуючи його своїми словами. Після кожної відповіді відбувається обговорення, тривалість якого визначає ведучий, що дає сигнал переходу черги до іншого «рибалки».

**Незакінчені речення:**

- Мій найбільший страх – це...
- Коли інші принижують мене, я...
- Я не довіряю людям, які...
- Я гніваюсь, коли хтось...
- Я сумую, коли...
- Мені важко, коли...
- Боротися зі стрессом....
- Вибираючи між «активний» і «пасивний», я назвав би себе...
- Моє найнеприємніше переживання в дитинстві...
- В школі...
- Мені не вдалось...
- Мені потрібно...
- Я ненавиджу...
- Єдина тривожність...
- Я не можу зрозуміти, чому...
- Найважче всього мені,..
- Керувати емоціями мені....
- В людях мені найбільше подобається.., тому що...
- Найбільше від інших людей мені потрібно...

### **5. Малювання на тему «Мої страхи та тривоги» 10 - 12 хв.**

**Мета:** знизити рівень ситуативної та особистісної тривожності, використовуючи методи малювальної терапії.

#### **Бесіда «Наші страхи та тривоги»**

Чи до вподоби вам емоційний стан, коли вам тривожно чи страшно?

Коротко обговорюються особливості емоційного стану, фізіологічні відчуття, що виникають під час страху (пришвидшення серцебиття, мурашки по тілу тощо). Усі разом згадують фразеологізми, пов'язані з почуттям страху.

Після бесіди психолог пропонує учасникам подумати, чого вони над усе бояться, й намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкта страху, тривоги. Коли виконання малюнків

завершене, учасники по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться й що вони зобразили. Після цього керівник групи пропонує школярам розірвати аркуш із малюнком на дрібні шматочки і говорить про те, що кожен із них переміг свій страх, що їхнього страху більше не існує, тому що розірвані аркуші потрапляють у кошик зі сміттям, будуть спалені й від страхів нічого не залишиться.

**6. Вправа «Швидка психологічна допомога» або «Аптечка для себе» 6 – 8 хв.**

**Мета:** поділитися своїми найдійовішими засобами саморегуляції, стабілізації настрою у складних ситуаціях.

В міру здобуття життєвого досвіду ми вчимося саморегуляції, тобто керувати емоційними станами, знижувати стресовий стан покращувати настрій у складних ситуаціях. Як саме це вдається робити?

Кожному пропонується дати відповідь на питання: **що допомагає стабілізувати емоційний стан у складній життєвій ситуації?**

Записати протягом 5 хв. свої способи стабілізації настрою, зняття стресу, заспокоєння, досягнення рівноваги, гармонії.

Обговорення: Поділіться своїми найдійовішими засобами зняття стресу. Що ви запозичили в групі при озвучуванні «Аптечок»? Що хочете сказати учасникам зустрічі?

**Інформаційне повідомлення про аутотренінг**

Аутотренінг – це комплекс вправ і прийомів, розрахованих на самонавіювання. Доведено, що аутогенне тренування – один із найкращих методів корекції емоційного стану особистості. Слово здатне цілеспрямовано впливати на психіку дитини: створювати бадьорий настрій; гальмувати агресивність; знімати збудження, тривожність; посилювати функції внутрішніх органів; мобілізувати внутрішні резерви організму; допомагати долати боязкість, нерішучість, невпевненість у собі.

Словесні формули, які людина багато разів повторює під час аутотренінгу відкладаються в її мозку. А головний мозок, у свою чергу, подає сигнали

нервовим центрам, регулюючи роботу всіх органів і систем. Таким чином ми можемо застосовувати аутотренінг для поліпшення самопочуття, а також стимулювання своєї діяльності у всіх сферах.

Методика аутотренінгу припускає використання трьох основних прийомів, які виконують один за одним: 1. Релаксація. 2. Самонавіювання. 3. Самовиховання.

Сеансам аутотренінгу, може передувати та супроводжувати слухання музики. Вона має бути повільною, заспокійливою. Віддавна музика використовується як ефективний лікувальний чинник. Адже приємні музичні ритми здатні зрівноважити діяльність нервової системи, стишити надміру збудливі темпераменти, розгальмувати надто загальмовані, заспокоїти, зняти скутість, тривожність.

Аутотренінг починається з релаксації, розслаблення м'язів і заспокоєння. І якщо Ви зробите все правильно, у Вас з'явиться відчуття тепла і легкості в усьому тілі. Напруга повністю зникне. У стані повної розслабленості, слід починаєте повторювати фрази для самонавіяння. Сенс фраз повинен залежати від того, що Ви хочете в собі змінити. Можна використовувати вже готовий онлайн аутотренінг. Але, погодьтеся, якщо Ви вже вирішили працювати над собою, краще робити все самостійно. Отож, якщо Ви самі напишете свій власний текст і будете повторювати його щодня, ефект настане дуже скоро.

### **Аутотренінг Вправа «Повітряна куля» 10 хв.**

**Вступне слово:** А зараз я пропоную вам трішечки перепочити та розслабитись та виконати наступну медитативну вправу.

**Мета:** навчання навичкам релаксації та психологічного розвантаження, подолання стресу та напруги.

**Інструкція:** «Сядьте зручно, розслабтесь і посидьте кілька хвилин спокійно, ні про що не думаючи. Можете закрити очі. Ви відчуваєте, як ваші руки стають теплими і важкими, приємне тепло охоплює ваші пальці, розповсюджується вище, охоплює ваші лікті та передпліччя. Ваші м'язи розслаблюються. Вам приємно і комфортно. Ваші ноги охоплює приємна тепла



хвиля, яка обіймає ваші коліна, стегна, піднімається вище. Ви відчуваєте у ногах приємну важкість.

Прислухайтесь до свого дихання. Ви дихаєте вільно та спокійно. Вам приємно та комфортно. Ви відчуваєте як розслаблюються м'язи вашого обличчя, розслаблюються повіки, щоки, лоб та підборіддя. Ви відчуваєте приємне розслаблення у всьому тілі.

А тепер уявіть, будь ласка, що ви знаходитесь всередині повітряної кульки, яка цілком прозора, ви бачите все, що відбувається навкруги вас, але це місце де ви можете відчувати себе цілком безпечно. Торкніться оболонки цієї кульки руками та ногами, відчуйте її. Відчуйте цей стан спокою та комфорту. Зараз ніякі проблеми та незгоди не турбують вас, тут вам ніщо не заважає насолоджуватись тишею, тут саме те місце, де ви можете перепочити. Запам'ятайте цей стан і коли ви будете готові відкрийте, будь ласка, очі та поверніться сюди у кімнату.

Як ви себе почуваєте? Чи вдалось вам уявити себе у повітряній кульці? Чи сподобалось вам виконувати цю вправу?».

**Висновок:** «Отже, зараз у вас була можливість трішечки перепочити та зануритись у світ спокою та комфорту.

Ви можете виконувати цю вправу завжди, коли відчуваєте втому та хочете перепочити після важкого дня, коли ви виснажені та хочете відновити власні сили й знайти ресурси для подальшої діяльності.

Ви також можете виконувати цю вправу, з відкритими очима, подумки, посеред дня, коли ви вимушені спілкуватись з неприємними вам людьми або перебувати у конфліктних ситуаціях. Сподіваюсь дана вправа допоможе вам таким чином захистити себе від надмірного перевтомлення та виснаження, що, в свою чергу, збільшить ваші ресурси для подальшої самореалізації».

## **8. Вправа «Мінус – плюс» 10 хв.**

**Мета:** навчитися техніці зменшення інтенсивності негативних емоцій

1. Коли переживаєте інтенсивну емоцію, відразу «включіть внутрішнього спостерігача» і зосередьте увагу на тілесних відчуттях, м'язових затисках.

Наприклад, кулаки стиснулися, або плечі піднялися, можливо, лікті притиснулися до тулуба тощо.

2. Зробіть ці відчуття ще сильнішими, тобто стисніть кулаки міцніше або підніміть плечі вище, максимально притисніть лікті до тулуба.

3. Зробіть досить різкий видих, розслабтеся, дозвольте розчинитися м'язовим напруженням.

4. Прийміть якусь іншу позу: Радості, Відкритості або Спокою і послухайте своє тіло, відчуйте зміни у внутрішньому стані.

Стираючи м'язовий малюнок негативних емоцій, послаблюєте їх сили. Цю техніку можна застосовувати для зменшення інтенсивності емоцій у відповідальних ситуаціях, які чекають у майбутньому (іспит, ділова зустріч, професійне завдання тощо).

### **Валіза підсумків**

Що ви взяли для себе з нашої зустрічі? Чи збулися ваші очікування?  
Учасники пишуть відповіді на аркушах паперу

Після цього кожен учасник зачитує свій напис і прикріплює аркуш на підготовлений тренером плакат із зображенням валізи підсумків.

### Список опублікованих праць за темою дисертації

*Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Кирсанова С. С. Поликультурное воспитание молодежи в высшем учебном заведении. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. Мелітополь, 2010. № 5. С. 7–13.

2. Кирсанова С. С. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в полікультурному просторі закладів вищої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. Мелітополь, 2020. № 2 (23). С. 36–41.

3. Кирсанова С. С. Складові професійної готовності студентів до міжособистісної взаємодії в полікультурному середовищі педагогічного університету. *Гірська школа українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. 2020. № 23. С. 106–110.

4. Кирсанова С. С. Педагогічні умови формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному вимірі педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 2 (18). С. 86–96.

5. Kirsanova Svitlana. Some peculiarities of students' interpersonal interactions in the multicultural area of ukrainian universities. *International Scientific Journal «Internauka»*. 2020. № 12 (92). P. 21–24. DOI: <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2020-12>.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Кирсанова С. С., Дем'яненко Т. А. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje*. Zbiór artykułów naukowych. Konferencji

Miedzynarodowej Naukowo-Praktycz (29.09.2016-30.09.2016). Warszawa : Wydawca : Sp. z.o.o. «Diamond trading tour», 2016. P. 60 – 64.

7. Кірсанова С. Гуманістичні цінності полікультурного виховання у системі освіти. *Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук. Матеріали VIII міжрег. конф. молодих учених та аспірантів Вісник студентського наукового товариства* : зб. наук. пр. Горлівка : Вид-во ГПІМ, 2010. Вип. 23 : Педагогіка. Ч. 1. С. 155–157.

8. Кірсанова С. С. Становлення полікультурної компетенції майбутнього викладача у мультинаціональному середовищі педагогічного університету. *Перший крок у науку. Матеріали VI Всеукраїнської наук.-практ. конф.* Т. 11. Луганськ : Поліграфресурс, 2011. С. 27–30.

9. Кірсанова С. С., Заброда Т. В., Демьяненко Т. А. Диалог полікультурного образования в рамках развития современного общества. *Стратегии и тенденции современного образования: збірка матеріалів I Міжнар. наук. конф.*, Ставрополь, 2014. P. 12–17.

10. Kirsanova S. Multicultural education as an integral part of the foreign language teachers' pedagogical culture. *Young researchers in the global world: vistas and challenges. Forum for young researchers. Tesol – ukraine seminar «Innovative methods in teaching english in higher and secondary education»*, Kharkiv, May 25-26, 2015. P. 302–304.

11. Кірсанова С. С. Міжособистісні взаємини майбутніх вчителів. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні*: зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, Львів, 21–22 лютого 2020 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч. 1. С. 43–45.

12. Кірсанова С. С. Полікультурний аспект викладання англійської мови у сучасному суспільстві. *Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку. Матер. всеукр. наук. конфер.* (м. Дніпропетровськ, 12 квітня 2016 р.) : у 2-х частинах. Д. : ТОВ «Інновація», 2016. Частина II. С. 78–80.

13. Kirsanova S. Teaching English in multicultural educational environment. *Pathways to success for contemporary English teachers and their learners. TESOL-Ukraine National Convention*. Lviv, April 25-26, 2017. P. 79–81.

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати  
дисертації*

14. Kirsanova S., Zabroda T. The impact of multicultural environment in the development of new generation universities. *TESOL Ukraine: New Vistas of Research and Teaching. It is recommended by the Executive committee of TESOL-Ukraine and the Organizing Committee of the XX TESOL-Ukraine International Conference*. Cherkasy, April 29-30, 2015. P. 40–42.

15. Кірсанова С. Особливості формування міжособистісних взаємин студентської молоді в умовах полікультурного середовища педагогічного університету. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології. Збірка міжнародної науково-практичної конференції*. Мелітополь, 13-14 вересня 2018, С. 155–157.

16. Kirsanova S. Features of pedagogical university students multicultural education *ELT in Ukraine: New Ways to Success. TESOL-Ukraine National Convention*. Lviv, March 9-10, 2018. P. 68–70.

17. Kirsanova S. How to teach cultural aspect at English. *Global English – Global Decisions: TESOL – Ukraine National Conference*. Sevastopol, April 12-13, 2013. С.376–379.

**Апробація матеріалів дисертації.** Теоретичні положення і результати дослідження висвітлено й обговорено в рамках науково-практичних конференцій та семінарів різного рівня. Зокрема, *міжнародних*: «TESOL Ukraine: New Vistas of Research and Teaching» (Черкаси, 29-30 квітня 2015), «Innovative methods in teaching English in higher and secondary education» (Харків, 25-26 травня 2015), «Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje» (Польща, Варшава, 29-30 вересня 2016), «Pathways to success for contemporary English teachers and their learners» (Львів, 25-26 квітня 2017), «ELT in Ukraine: New Ways to Success» (Львів, 9-10 березня 2018), «Формування стратегії міжкультурної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології» (Мелітополь, 13-14 вересня 2018), «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Львів, 21-22 лютого 2020); *всеукраїнських*: «Перший крок у науку» (Луганськ, 18-19 березня 2011), «Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку» (Дніпропетровськ, 12 квітня 2016); *міжрегіональних*: «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (Горлівка, 22-23 квітня 2010).

## Довідки про впровадження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100  
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68  
Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

05.11.2020 № 57-14/1117

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### Довідка

про впровадження дисертаційної роботи  
Кірсанової Світлани Станіславівни на тему «Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету»,  
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання  
в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету

Результати наукового дослідження Кірсанової С.С. за темою: «Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету» впроваджувалися в освітній процес факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету впродовж 2018–2020 навчальних років.

Апробація результатів дисертаційної роботи Кірсанової С.С. підтверджує її високий теоретико-методичний рівень та доцільність подальшого впровадження в теорію і практику виховання студентської молоді у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Застосування у полікультурному середовищі педагогічного університету результатів наукового пошуку дисертантки сприяло поглибленню знань студентської молоді стосовно особливостей організації міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету, формування інтересу та стійкої мотивації до міжособистісної взаємодії.

Розроблена та запроваджена дисертанткою «Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей студентів» та науковий гурток «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі» є ефективними і можуть бути рекомендовані до широкого впровадження у практику роботи ЗВО.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання.

Результати наукового дослідження Кірсанової С.С. за темою: «Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету» розглянуто на засіданні вченої ради факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 3 від 20.10.2020).

Декан факультету ФМКТО,  
доктор педагогічних наук,  
професор

Перший проректор,  
доктор педагогічних наук,  
професор



Вікторія ЖИГІРЬ

Ольга ГУРЕНКО



Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
**Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника**

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74  
e-mail: [office@pnu.edu.ua](mailto:office@pnu.edu.ua), Код ЄДРПОУ 02125266

05.11.2020 № 01-23/223

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Кірсанової Світлани Станіславівни на тему **«Формування готовності  
студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному  
середовищі педагогічного університету»**, поданого на здобуття наукового  
ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю  
13.00.07 – теорія і методика виховання

Результати дисертаційного дослідження Кірсанової Світлани Станіславівни за темою: «Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету» впродовж 2018 – 2020 навчальних років впроваджувалися в освітній процес Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника.

Впровадження результатів наукового пошуку дисертантки: «Програма розвитку емоційного інтелекту студентів», «Тренінг з розвитку толерантності», «Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей студентів», дало змогу поглибити знання, вдосконалити у студентської молоді вміння та навички міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Розроблений дисертанткою зміст наукового гуртка «Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі» має теоретичне і практичне значення у процесі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Апробація результатів дисертаційного дослідження підтверджує його високий теоретико-методичний рівень та доцільність подальшого впровадження цих результатів в освітній процес ЗВО України.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання

Проректор  
з науково-педагогічної роботи



Г.І. Михайлишин





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9

Телефон 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

06.03.2020 № 12/20

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Кірсанової Світлани Станіславівни на тему «Формування готовності студентської  
молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного  
університету», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за  
спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання

Результати дисертаційного дослідження Кірсанової С.С. за темою: «Формування  
готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному  
середовищі педагогічного університету» впроваджувалися в освітній процес Національного  
педагогічного університету імені М.П. Драгоманова впродовж 2018 – 2020 навчальних  
років.

Впровадження рекомендацій та розробок Кірсанової С.С.: науковий гурток  
«Актуальні проблеми міжособистісної взаємодії у сучасному поліетнічному середовищі»,  
Програма розвитку емоційного інтелекту студентів», «Тренінг з розвитку толерантності»,  
«Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей студентів», сприяло  
підвищенню інтересу студентської молоді до міжособистісної взаємодії у  
полікультурному середовищі педагогічного університету, дало змогу покращити та  
поглибити знання, розвинути та вдосконалити навички та вміння організації міжособистісної  
взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Розроблена дисертанткою організаційно-педагогічна модель формування готовності  
студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі  
педагогічного університету є ефективною і може бути рекомендована до широкого  
впровадження у практику роботи закладів вищої освіти.

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають теоретичне і  
практичне значення у процесі формування готовності студентської молоді до  
міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового  
ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика  
виховання.

Проректор з наукової роботи

Заступник з наукової роботи



Г.М.Торбін

О.В.Матвієнко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,  
факс (0619) 44-03-60 E-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,

код ЄДРПОУ 02125237

26 ЛИС 2020

№

01-28/1744

На №

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Кірсанової Світлани Станіславівни на тему  
**«Формування готовності студентської молоді до міжособистісної  
взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету»**,  
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за  
спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання

Впродовж 2018-2020 навчальних років в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького було проведено апробацію результатів дисертаційного дослідження Кірсанової Світлани Станіславівни на тему «Формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету».

Впровадження розробленої у ході дослідження організаційно-педагогічної моделі формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету, а саме : адаптовані зміст, форми і методи цілеспрямованого формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету втілені у практику освітнього процесу ЗВО; розроблені діагностичні методики з виявлення рівнів сформованості готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету; запропоновані методичні рекомендації щодо ефективної організації процесу формування готовності студентської молоді до міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Впровадження результатів наукового пошуку дисертантки: «Програма розвитку емоційного інтелекту студентів», «Тренінг з розвитку толерантності», «Тренінгова програма розвитку комунікативних здібностей студентів», дало

змогу поглибити знання, вдосконалити у студентської молоді вміння та навички міжособистісної взаємодії у полікультурному середовищі педагогічного університету.

Теоретичні і практичні аспекти досліджуваного питання висвітлені у публікаціях і доповідях на науково-практичних конференціях, фахових вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання.

Довідка про впровадження розглянута та затверджена на засіданні кафедри початкової освіти Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 3 від 15 жовтня 2020 р.)

Ректор



Анатолій СОЛОНЕНКО