

УДК 378.4:37.013.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-46>**Валерія СКРИПНІКОВА,***orcid.org/0000-0002-0056-7299**ад'юнкт кафедри суспільних наук**Національного університету оборони України**(Київ, Україна) wellsvo087@ukr.net*

## РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ: МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Сучасність висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх військових фахівців, де актуальним постає питання розвитку міжкультурної компетентності. В основу професійної підготовки офіцера XXI століття покладено культурологічну, соціально-комунікативну, психологічну та професійно-прикладну домінуючі аспекти виховання особистості офіцера, що зумовлено складністю професійних завдань, спрямованих на розвиток міжкультурної компетентності, та потребує окремого вивчення. Існуючи суперечності між потребою розвитку міжкультурної компетентності відсутністю методики розвитку та необхідністю об'єктивного діагностування рівнів міжкультурної компетентності зумовили проведення даного наукового дослідження.

Статтю присвячено висвітленню результатів експериментального дослідження результативності концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці. Наведено методику проведення педагогічного експерименту та основні результати педагогічного експерименту (констатувального і формувального) етапів. Проаналізовано та статистично перевірено достовірність отриманих емпіричних даних. Доведено дієвість запровадження в освітній процес авторської концептуальної моделі та методики, що передбачає наповнення змісту професійної підготовки зазначеними в статті дистанційним спеціалізованим курсом і тренінгом та сприяє розвитку у майбутніх магістрів військового управління як окремих компонентів міжкультурної компетентності, так і підвищення її загального рівня. Диференціація змісту й методів для розвитку міжкультурної компетентності, запровадження дистанційного спеціалізованого курсу і тренінгу для слухачів, проведені дослідження та отримані результати показали наявність особистісного та професійного потенціалу майбутніх магістрів військового управління у підвищенні рівня їх міжкультурної компетентності, підтвердили вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій.

**Ключові слова:** майбутні магістри військового управління, дослідження, експеримент, міжкультурна компетентність, міжкультурна комунікація, компетентність, професійна підготовка, критерій, педагогічне моделювання.

**Valeriia SKRYPNIKOVA,***orcid.org/0000-0002-0056-7299**Adjunct at the Department of Social Sciences**National Defense University of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) wellsvo087@ukr.net*

## DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF MILITARY MANAGEMENT: METHODOLOGY AND RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH

Modernity puts forward new requirements for the professional training of military specialists, where the question of developing intercultural competence. The professional training of an officer of the 21<sup>st</sup> century is based on the cultural, socio-communicative, psychological and professionally applied dominant aspects of the officer's personality education, which is due to the complexity of professional tasks aimed at the development of intercultural competence and requires a separate study. The existence of contradictions between the need for development of intercultural competence, the lack of a development methodology and the need for objective diagnosis of levels intercultural competence led to the conduct of this scientific study.

The article is devoted to highlighting the results of an experimental study on the development of intercultural competence of future masters of military administration in professional training. The method of conducting a pedagogical experiment and the main results of the ascertaining and formative stages are presented. The analysis and statistical verification of the reliability of the obtained empirical data was carried out. The scientific novelty consists in proving the effectiveness of the introduction into the educational process of the author's conceptual model of development and the methodology of intercultural competence development, which provides for the development of each individual component

*of intercultural competence in future MMM, as well as the improvement of the general level of intercultural competence, the differentiation of the content and methods of intercultural competence development, the introduction of remote course and training for trainees. These studies proved the significant personal and professional potential of future masters of military administration in the development of their intercultural competence, confirmed the impact on them not of random factors, but of the innovations proposed by the author.*

**Key words:** *future masters of military management, research, experiment, intercultural competence, intercultural communication, competence, professional training, criterion, pedagogical modeling.*

**Постановка проблеми.** Нині на тлі повномасштабного вторгнення військ Російської Федерації на територію України, розвитку стратегічного партнерства України з країнами НАТО, реформування Збройних Сил України перехід на нові стандарти підготовки та застосування військ (сил) передбачає підвищення якості професійної підготовки офіцерів у військових закладах вищої освіти. Професіоналізацію сил оборони визначено однією з пріоритетних цілей оборонної реформи України. Професійна підготовка має набути практичного спрямування, відповідати передовим технологіям сучасності, базуватися на сучасних інформаційних, інформаційно-комунікаційних, інтерактивних технологіях і технологіях дистанційного навчання (Політика, 2021). Система вивчення іноземних мов військовослужбовців має повною мірою забезпечувати не тільки достатній рівень володіння іноземними мовами, а й сприяти розвитку міжкультурної компетентності офіцерів для ефективної участі у заходах міжнародного оборонного співробітництва, міжнародних операціях. Саме в цьому напрямі їх міжкультурна компетентність є визначальною умовою та безпосередньо впливає на якість підготовки військових фахівців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням формування міжкультурної компетентності присвячено низку експериментальних досліджень: експериментальній перевірці формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки Я. Гнатенко; майбутніх вчителів іноземних мов у професійній підготовці С. Радул, впровадженню теоретичних та методичних засад формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю Н. Самойленко, педагогічним умовам формування міжкультурної компетентності А. Любас та ін. Однак проблема розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці раніше не була предметом окремого експериментального педагогічного дослідження.

**Мета дослідження.** Мета експериментального дослідження полягала в апробації концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Невід'ємною складовою педагогічного дослідження є педагогічний експеримент, що передбачає об'єктивне оцінювання досліджуваного явища, його кількісне вираження та порівняння. Успішність вирішення проблеми розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління (далі – МВУ) значною мірою залежить від правильного визначення рівнів розвиненості їх міжкультурної компетентності. Взятий до уваги проаналізований досвід та запропоновані підходи вітчизняних і зарубіжних учених (Скрипнікова, 2020: 282-292) дали змогу визначити таку систему критеріїв оцінювання рівнів розвиненості міжкультурної компетентності: суб'єктного, мотиваційного, емоційного, праксеологічного та когнітивного (Скрипнікова, 2022).

На основі узагальнення педагогічних досліджень ми встановили чотири рівні розвиненості міжкультурної компетентності: низький, середній, достатній, високий (Скрипнікова, 2021: 120-128).

Педагогічний експеримент було організовано за одним із різновидів квазіекспериментального плану – планом із нееквівалентною групою (за класифікацією Д. Кемпбелла). Вибір цього квазіекспериментального плану пов'язаний з тим, що навчання майбутніх МВУ відбувається в малих усталених навчальних групах, що унеможливує розподіл загальної вибірки на контрольну та експериментальну групи у випадковому порядку. Контрольну та експериментальну групи із загальної вибірки дослідження було сформовано не за допомогою процедури рандомізації, а залежно від належності респондента до академічної групи та можливості впровадження у ній формувального впливу, тобто включення до варіативної складової навчального плану дистанційного спецкурсу «Лідерство і комунікація у сучасному міжкультурному просторі» та проведення тренінгу «Долання культурних ліній розлому», реалізація яких у нашому педагогічному експерименті є формувальним впливом. Діагностичний етап передбачає обстеження кожної групи за методиками, включеними до програми експерименту, що спрямовані на моніторинг кожного критерію оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності (суб'єктного, мотиваційного, емоційного,

праксеологічного та когнітивного), а саме: авторською анкетною для з'ясування мотивації підвищення рівня міжкультурної компетентності та визначення рівня міжкультурної компетентності, методикою діагностики професійної мотивації В. Осьодла, експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєва, Л. Шайгерової), методикою визначення типів етнічної ідентичності Г. Солдатової, С. Рижової, методикою оцінювання самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера, методикою діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні В. Бойка, дидактичним тестом для визначення рівня розвитку когнітивного критерію міжкультурної компетентності, комплексом кейсів практичних завдань для оцінювання розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності.

Для опрацювання й теоретичного обґрунтування достовірності результатів дослідження, а також встановлення кількісних залежностей між явищами, що підлягали вивченню, було застосовано статистичні методи аналізу отриманих емпіричних та експериментальних даних (розподіл балів за кожною групою на кожному з етапів педагогічного експерименту перевірено на нормальність за допомогою критерію Колмогорова – Смирнова, застосовано *t*-критерій Стьюдента, *U*-критерій Манна – Уїтні)

На констатувальному етапі педагогічного експерименту вибірку дослідження було поділено на експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи. Загальна чисельність вибірки становить 126 осіб. Відповідно до попередньо розробленої програми діагностичних обстежень було проведено первинне обстеження досліджуваних осіб обох груп.

На формувальному етапі експерименту з ЕГ досліджуваних осіб було реалізовано педагогічні розвивальні заходи, передбачені авторською моделлю розвитку міжкультурної компетентності. З КГ таку роботу не проводили. Залежною змінною в нашому дослідженні була міжкультурна компетентність, що має ряд діагностичних показників, незалежною – комплекс заходів формувального впливу, що базувалися на концептуальній моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх МВУ. Реалізація моделі розвитку міжкультурної компетентності полягала у проведенні комплексу педагогічних розвивальних заходів, викладених та реалізованих у межах навчального дистанційного спецкурсу «Лідерство і комунікація у сучасному міжкультурному просторі» і тренінгу «Долання культурних ліній розлому». Після проходження курсу і тренінгу було прове-

дено контрольне діагностування ЕГ і КГ за тими ж методиками, що і попереднього разу.

Цілями дистанційного курсу є розвиток міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління, підвищення ефективності взаємодії між представниками різних культур, культури мислення і рівня професійної підготовки, ознайомлення із ключовими проблемами міжкультурної комунікації. Курс розрахований на 60 академічних годин, тобто містить 2 кредити ЕКТС. Важливою його особливістю є те, що це дистанційний навчальний спецкурс можна застосовувати за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій та технологій активного навчання (Скрипнікова, 2021: 57-60).

Тренінг розрахований на 12 год, складається з теоретичної, практичної і дискусійної частини. Методичними основами тренінгу є дискусії-бесіди, інтерактивне моделювання, рольові ігри, симуляція, групові дискусії. Використання цих методів дає змогу підготувати учасників до ефективних контактів із зарубіжними партнерами, навчити їх розуміти, аналізувати й оптимізувати ділову взаємодію. Цілями тренінгу є уявлення себе за межами власної культури, розуміння розмаїття світу, в якому ми живемо, ознайомлення з різноманітними культурами і формами контактів у них, навчання позитивному баченню проявів культурних відмінностей, формування позитивного ставлення до установок, цінностей, особливостей поведінки представників інших культур.

Теоретичну гіпотезу було конкретизовано у переліку експериментальних гіпотез, в основу яких покладено уявлення про особистісні зміни суб'єктів навчання відповідно до визначених критеріїв сформованості міжкультурної компетентності. Отже, після детального розроблення концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності та впровадження передбачених нею педагогічних заходів серед учасників ЕГ очікуємо: 1) на рівні суб'єктного критерію у них підвищиться рівень самоконтролю, саморегуляції, толерантності (як особистісної риси), етнорелятивізму; 2) на рівні мотиваційного критерію – підвищиться рівень сформованості професійної мотивації, професійної спрямованості, а також інтересу до навчання; 3) у розрізі емоційного критерію – збільшиться кількість респондентів із високим рівнем комунікативного самоконтролю (розумінням своїх емоцій, емоційного стану співрозмовника), високими показниками етнічної толерантності, спрямування на запобігання / вирішення конфліктних ситуацій; 4) на рівні праксеологічного критерію – збільшиться кількість МВУ з високими показниками сформо-

ваності комунікативної та аналітичної діяльності, здатності до імпровізації у сфері міжкультурної комунікації; 5) на рівні когнітивного критерію – збільшилася кількість досліджуваних осіб з вищим рівнем знань про особливості та відмінності культур, традицій, правил і норм поведінки, основ міжкультурної комунікації.

Педагогічний експеримент організований як послідовна та поетапна перевірка кожної експериментальної гіпотези.

Після реалізації констатувального та формульовального етапів педагогічного експерименту було зібрано кілька масивів емпіричних даних, поетапне та диференційоване опрацювання яких дасть змогу перевірити кожну експериментальну гіпотезу.

Для перевірки першої експериментальної гіпотези стосовно результатів розвитку суб'єктного критерію міжкультурної компетентності досліджуваних осіб після реалізації формульовального впливу було комплексно проаналізовано результати діагностування ЕГ та КГ за визначеними методиками, що дали змогу визначити рівень розвиненості конструктів, що входять до складу суб'єктного та мотиваційного критеріїв міжкультурної компетентності: вмотивованості до навчання, самоконтролю та саморегуляції, толерантності як особистісної риси, ступеня етноцентризму / етнорелятивізму.

Отриманий розподіл балів за кожною групою на кожному з етапів педагогічного експерименту було перевірено на нормальність за допомогою критерію Колмогорова – Смирнова, щоб визначити можливість застосування параметричних критеріїв перевірки гіпотез. Встановлено, що сукупність балів у КГ та ЕГ за усіма шкалами підпорядковується закону нормального розподілу, що дає змогу використовувати *t*-критерій Стьюдента для порівняння показників методики на констатувальному та формульовальному етапах педагогічного експерименту.

Отже, для перевірки першої експериментальної гіпотези за допомогою *t*-критерію Стьюдента (відповідні сукупності балів обох груп до і після експериментального втручання розподілені нормально) було порівняно результати діагностування ЕГ за відповідними шкалами методики В. Осьодла до та після впровадження формульовального експерименту (табл. 1).

Найважливішими ланками ефективних процесів самоконтролю та саморегуляції є сформована інтернальність як специфічна здатність брати на себе відповідальність за події та виконання завдань у професійній сфері (шкала «Інтернальність»), а також навички цілепокладання, ключовим індикатором яких є постановлення життєвих цілей (шкала «Життєві цілі»). Реалізовані педагогічні заходи мали істотний ефект впливу на показник «Інтернальність» досліджуваних осіб значно збіль-

Таблиця 1

**Результати порівняння показників ЕГ, отриманих за допомогою методики В. Осьодла до та після формульовального впливу**

Шкала	Етап педагогічного експерименту	$\bar{x}$	<i>t</i>	Значущість (2-стороння)	<i>p</i>
Оцінювання результатів праці	Констатувальний	7,8730	-2,028	0,045	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	9,5079			
Професійні домагання	Констатувальний	8,3810	-1,632	0,105	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	9,7619			
Інтернальність	Констатувальний	9,0635	-2,486	0,014	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	11,4762			
Професійні інтереси та цінності	Констатувальний	8,8095	-2,500	0,014	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формульовальний	10,8571			
Життєві цілі	Констатувальний	6,6190	-0,552	0,582	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	7,0000			
Шкала соціальної бажаності	Констатувальний	1,6825	1,015	0,312	$p > 0,05$ Відмінності незначущі
	Формульовальний	1,4603			
Загальна активність	Констатувальний	33,7460	-4,451	0,000	$p \leq 0,01$ Відмінності значущі
	Формульовальний	41,6032			

шивши кількість офіцерів, які почали краще усвідомлювати свою відповідальність за виконання професійних обов'язків та, відповідно, стали більш підготовленими до ефективної саморегуляції своєї діяльності, що передбачає сформоване вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між своїми діями або бездіяльністю та подіями, що відбуваються на професійній ниві.

Водночас змушені констатувати відсутність значущих змін за параметрами «Життєві цілі», «Шкала соціальної бажаності», «Професійні домагання», що вказує на відсутність відчутного впливу запропонованого навчального курсу на здатність досліджуваних осіб до цілепокладання. Це явище можна пояснити тим, що вміння цілепокладання, зокрема і постановлення масштабних життєвих цілей, є наслідком високого загального особистісного розвитку людини та потребує для свого розвитку заходів, спрямованих на інтенсивне особистісне зростання. Реалізована нами система педагогічного впливу на учасників дослідження більшою мірою була спрямована не на їх загальне особистісне зростання, а на відпрацювання специфічних професійних вмінь, пов'язаних із міжкультурною компетентністю.

Наступним кроком було порівняння масиву даних, зібраних на кожному етапі педагогічного експерименту за допомогою опитувальника «Індекс толерантності». Як видно з табл. 2 (ЕГ) за усіма шкалами було отримано статистично достовірні відмінності до та після формульованого впливу, що вказує на ефективність розроблених педагогічних заходів щодо розвитку толерантності як особистісної риси та одночасно важливого особистісного компонента міжкультурної компетентності.

Останній елемент комплексної залежної змінної, що безпосередньо стосується суб'єктного критерію міжкультурної компетентності – це ступінь етноцентризму, який є універсальною характеристикою етнічної ідентичності. Для оцінювання формульованого впливу на це особистісне утворення за допомогою *U*-критерію Манна-Уїтні було порівняно показники обох груп досліджуваних осіб, отримані за допомогою експрес-опитувальника «Типи етнічної ідентичності», до та після експериментального втручання. Результати порівняння масивів даних щодо характеристики етноцентризму в ЕГ досліджуваних осіб наведено в табл. 3.

Загальний континуум етнічної ідентичності в діагностичній методиці «Типи етнічної іден-

Таблиця 2

**Результати порівняння показників ЕГ, отриманих за допомогою опитувальника «Індекс толерантності» до та після формульованого впливу**

Шкала	Етап педагогічного експерименту	$\bar{x}$	<i>t</i>	Значущість (2-стороння)	<i>p</i>
Етнічна толерантність	Констатувальний	25,4444	-2,194	0,03	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	29,3333			
Соціальна толерантність	Констатувальний	27,7143	-2,107	0,037	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	32,0476			
Толерантність як особистісна риса	Констатувальний	25,4127	-2,083	0,039	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	28,8254			
Загальний рівень толерантності	Констатувальний	78,5714	-3,413	0,001	$p \leq 0,05$ Відмінності значущі
	Формувальний	90,2063			

Таблиця 3

**Результати порівняння діагностичних показників ЕГ «Типи етнічної ідентичності» до та після формульованого втручання**

Шкала	Стандартизована статистика <i>U</i> -критерія	Значущість	Наявність відмінностей
Етніцизм	1,465	0,011	Відмінності значущі
Етнічна індиферентність	2102,0	0,566	Відмінності незначущі
Норма	2462,0	0,02	Відмінності значущі
Етноогоїзм	1938,0	0,820	Відмінності незначущі
Етноізоляціонізм	2145,5	0,431	Відмінності незначущі
Етнофанатизм	1577,0	0,046	Відмінності значущі

тичності» побудовано таким чином, що на його крайніх полюсах розміщені неконструктивні та небажані типи етнічної ідентичності, виражені або у фанатичному переоцінюванні етнічної належності (етнофанатизм), або у повній нівеляції та неприйнятті етнічного чинника (етнонігілізм). Оптимумом етнічної ідентичності є «золота середина», яка і є нормативною, бажаною точкою загальної шкали етнічної ідентичності і на емпіричному рівні виражена у позитивному ставленні особистості не лише до своєї національності та етнічної групи, а і до представників інших етнічних груп. Як бачимо, реалізований педагогічний вплив дав змогу скоригувати тип етнічної ідентичності досліджуваних, наблизивши його до бажаної норми

Контрольна перевірка показників особливостей етнічної ідентичності в контрольній групі досліджуваних осіб, отримана під час попереднього та контрольного діагностування, показала відсутність статистично достовірних відмінностей, що вказує на ефективність розробленої програми педагогічного впливу за аспектом забезпечення етнічної толерантності майбутніх МВУ.

Враховуючи різницю у кількісних показниках на констатувальному етапі та після формуального експерименту за кожним показником суб'єктного критерію, отримуємо загальний розподіл щодо розвитку особистісного компонента (рис. 1).

Отже, за результатами аналізу можемо підтвердити першу експериментальну гіпотезу: отримані результати переконливо доводять, що на рівні суб'єктного критерію міжкультурної компетентності дійсно спостерігається підвищення рівня толерантності до представників інших культур, відбувається помірне коригування саморегуляції, самоконтролю, а також поліпшуються показники етнічної ідентичності майбутніх МВУ, наближаючись до певного нормативного оптимуму, що доводить загальний розвиток суб'єктного критерію.

Підтвердження наступних гіпотез відбувалося за таким же принципом.

Перевірка другої експериментальної гіпотези, яка стосувалася мотиваційного критерію міжкультурної компетентності, полягала у комплексному оцінюванні припущення про підвищення рівня сформованості професійної спрямованості, мотивації до навчання серед досліджуваних осіб після формуального етапу експерименту. Для перевірки цієї гіпотези були задіяні емпіричні дані, отримані за допомогою авторської анкети з вивчення мотивації до підвищення рівня міжкультурної компетентності, а також за шкалами «Оцінювання результатів праці», «Професійні домагання», «Професійні інтереси та цінності», «Загальна активність» методики діагностування професійної мотивації (див. табл 1).

Підсумовуючи результати перевірки другої експериментальної гіпотези можемо констату-

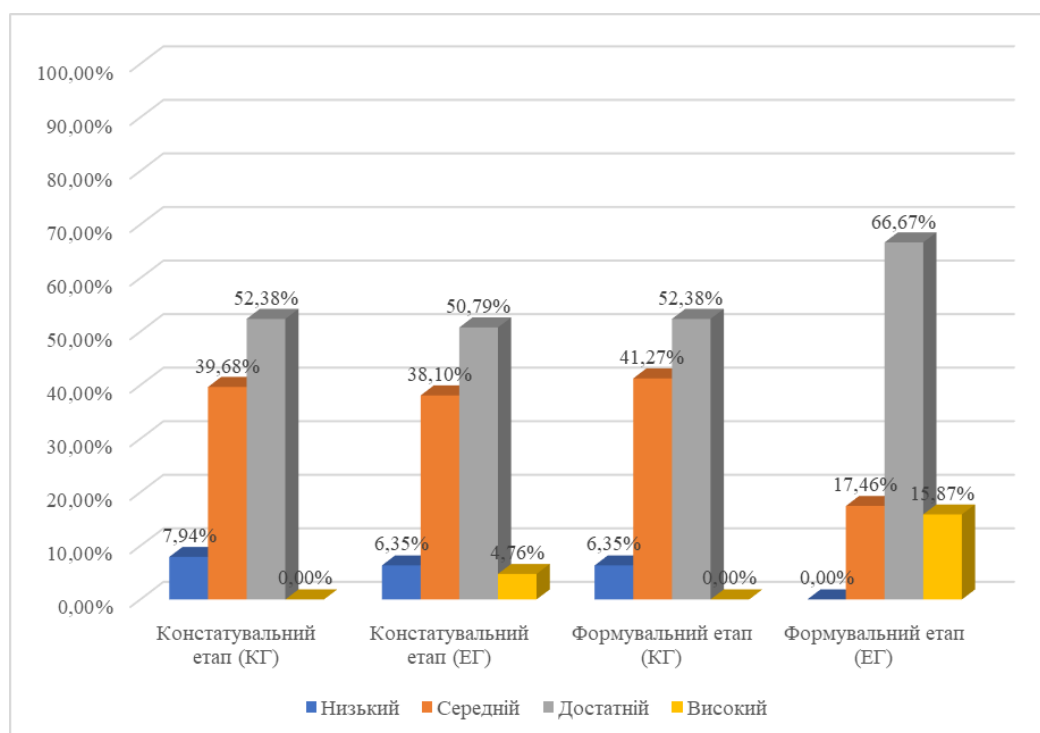


Рис. 1. Динаміка змін за суб'єктним критерієм міжкультурної компетентності

вати її підтвердження та зробити висновок, що відбулося підвищення рівня сформованості професійної мотивації та професійної спрямованості досліджуваних осіб ЕГ, підвищився їх інтерес до навчання, що вказує на позитивну динаміку розвитку мотиваційного критерію (рис. 2).

Після реалізації формульального етапу дослідження було отримано ряд змін у рівнях сформованості шкал методики професійної мотивації, які показують сформованість мотиваційного критерію міжкультурної компетентності. Отримано статистично достовірні відмінності у представників ЕГ до та після формульального впливу за шкалами «Оцінювання результатів праці» ( $t = -2,028$ ;  $p \leq 0,05$ ) та «Загальна активність» ( $t = -4,451$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Середні показники за вказаними параметрами збільшилися, що вказує на ефективність проведених педагогічних заходів.

Водночас варто констатувати відсутність вагомих зрушень у розвитку професійних домагань у КГ та ЕГ, хоча в ЕГ наявна тенденція до збільшення виразності показників за цією шкалою, однак динаміка її розвитку виявилася недостатньою для фіксування статистично достовірних відмінностей.

Отже, за результатами перевірки другої експериментальної гіпотези можемо констатувати її підтвердження та зробити висновок про підвищення рівня професійної мотивації та професійної спря-

мованості досліджуваних ЕГ, підвищення їх інтересу до навчання, у вираженні потреби в самореалізації та самоактуалізації, що вказує на позитивну динаміку розвитку мотиваційного критерію.

Третя експериментальна гіпотеза містить припущення стосовно емоційного критерію афективно-когнітивного компонента міжкультурної компетентності. На констатувальному етапі експерименту в ході діагностування досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою оцінювання самоконтролю у спілкуванні було встановлено, що в обох групах комунікативний самоконтроль розвинений на середньому рівні ( $\bar{x}_{кр} = 4,794$ ;  $\bar{x}_{ер} = 5,063$ ). Згідно з інструктивно-методичними матеріалами до методики середній рівень розвитку комунікативного самоконтролю вказує на щирість та безпосередність у спілкуванні, недостатню стриманість в емоційних проявах під час взаємодії з оточенням, середній рівень вміння враховувати потреби й інтереси співрозмовника.

Після реалізації формульального етапу дослідження серед респондентів ЕГ зафіксовано статистично достовірні розбіжності між початковим та кінцевим рівнями сформованості комунікативного самоконтролю. При цьому усереднений показник сформованості комунікативного самоконтролю в ЕГ, отриманий після формульального впливу ( $\bar{x} = 6,8730$ ), перевищує цей же показник, зафіксований на констатувальному етапі дослідження ( $\bar{x} = 5,0635$ ) (див. табл. 4).

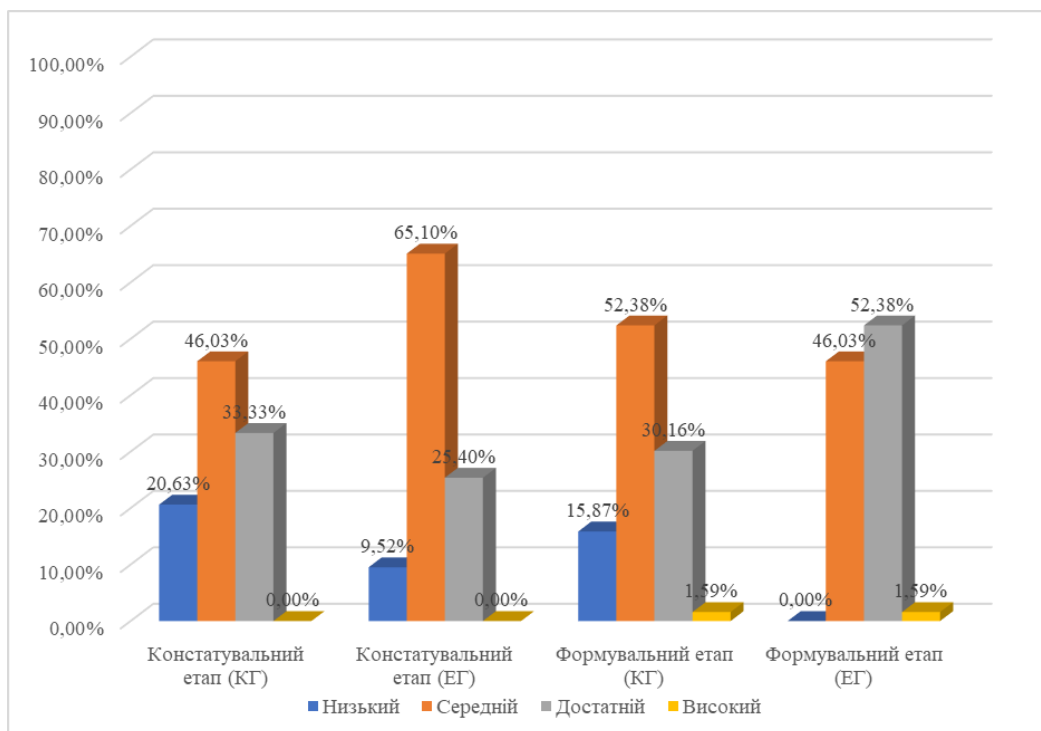


Рис. 2. Динаміка змін за мотиваційним критерієм міжкультурної компетентності

**Результати порівняння показників комунікативного самоконтролю на констатувальному та формувальному етапах експерименту за допомогою *t*-критерію Стьюдента**

Етап експерименту	Група		$\bar{x}$	<i>t</i>	Значущість	Наявність відмінностей
	Контрольна	Експериментальна				
Констатувальний	Контрольна		4,7937	-0,510	0,611	Відмінності незначущі
	Експериментальна		5,0635			
Формувальний	Контрольна		5,0794	-4,020	0,0001	Відмінності значущі
	Експериментальна		6,8730			
Експериментальна група	До формувального впливу		5,0635	-4,284	0,0001	Відмінності значущі
	Після формувального впливу		6,8730			

Отримані дані переконливо доводять наявність ефективного позитивного впливу на відповідну індивідуально-психологічну характеристику, тобто забезпечення розвитку комунікативного самоконтролю у майбутніх МВУ. Після формувального впливу показник комунікативного самоконтролю в ЕГ наблизився до високого рівня, що відповідно до інструктивно-методичних матеріалів методики вказує на гнучкість людини в різноманітних ситуаціях взаємодії, можливість вільно змінювати стратегії, ролі та позиції під час спілкування, здатність передбачати враження, яке людина справляє на співрозмовника.

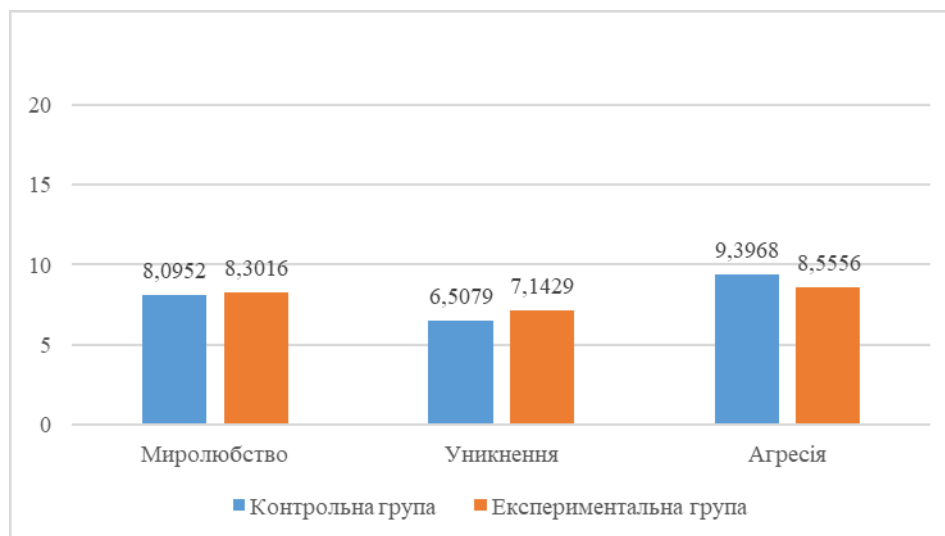
Для відображення динаміки змін у стратегіях психологічного захисту під час спілкування було побудовано гістограми усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ на констатувальному та формувальному етапах дослідження (рис. 3, 4).

З рис. 4 видно, що усереднені показники у КГ майже не змінилися у порівнянні з констатувальним етапом експерименту. Водночас серед дослід-

жуваних ЕГ спостерігається «пік» за шкалою «Миролюбство» порівняно з рівнем виразності інших шкал методики.

Зауважимо, що накопичення балів за шкалами методики В. Бойка відбувається за принципом взаємовиключення. Якщо досліджувана особа набирає значну кількість балів за певною шкалою, за іншими шкалами автоматично фіксуються менші показники. Сумарний показник за трьома шкалами завжди дорівнює 24 балам.

Отже, розроблені педагогічні заходи справляють розвивальний вплив на провідні стратегії комунікації особистості здобувачів освіти, формують стійку схильність до мирного врегулювання суперечностей і непорозумінь, що трапляються у процесі міжкультурної взаємодії. Це переконливо підтверджує третю експериментальну гіпотезу: запропоновані педагогічні заходи оптимізуючи впливають на емоційний критерій міжкультурної компетентності, що виражається у достовірному підвищенні рівня комунікативного самоконтролю,



**Рис. 3. Гістограма усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою В. Бойка на констатувальному етапі дослідження**



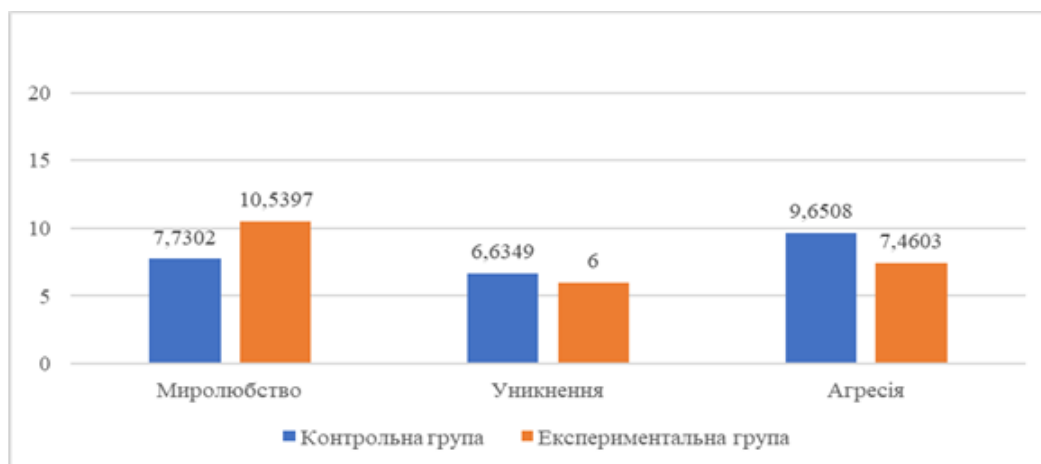


Рис. 4. Гістограма усереднених показників досліджуваних осіб КГ та ЕГ за методикою В. Бойка після формувального етапу дослідження

прогресивному формуванні конструктивних стратегій поведінки у процесі міжкультурної взаємодії (зокрема, миролубства) та впливає на розвиток афективно-когнітивного компонента в цілому.

Динаміка змін за емоційним критерієм відображена у табл. 5.

Відповідно до четвертої експериментальної гіпотези, яка полягає у припущенні щодо напрямів розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності під впливом розробленої системи педагогічних заходів, передбачалося, що кількість майбутніх МВУ з вищим рівнем комунікативної діяльності, аналітичної діяльності, здатності до імпровізації у сфері міжкультурної комунікації збільшиться, що виражатиметься у готовності інтегрувати наявні знання для ефективного міжкультурної взаємодії, застосовувати їх для вирішення

завдань у полікультурному середовищі.

Серед визначених критеріїв праксеологічний поєднує комунікативну, поведінкову, діяльну сфери майбутнього МВУ та вміння творчо оперувати набутими знаннями, які відповідають змісту міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління. Практикологічний критерій оцінюють за процесуальними показниками, одним із яких є здатність слухачів до інтегрування наявних знань для ефективного міжкультурного спілкування.

На основі експертних оцінок було визначено наявний у кожній досліджуваній особі КГ та ЕГ рівня виконання кейсу до та після формувального впливу (табл. 6).

Як бачимо, у КГ досліджуваних осіб, на яких за умовами обраного експериментального плану

Таблиця 5

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями емоційного критерію до та після формувального впливу, осіб / %

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	3 / 4,76	8 / 12,70	3 / 4,76	2 / 3,17
Середній	34 / 53,97	27 / 42,86	35 / 55,56	19 / 30,16
Достатній	25 / 39,68	25 / 39,68	24 / 38,10	34 / 53,97
Високий	1 / 1,59	3 / 4,76	1 / 1,59	8 / 12,70

Таблиця 6

Розподіл респондентів КГ та ЕГ за рівнями сформованості праксеологічного критерію до та після формувального впливу, осіб / %

Рівні сформованості	Констатувальний етап		Формувальний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	19 / 30,16	16 / 25,40	14 / 22,23	9 / 14,28
Середній	34 / 53,97	31 / 49,21	36 / 57,14	21 / 33,33
Достатній	10 / 15,87	16 / 25,40	13 / 20,63	27 / 42,85
Високий	0 / 0,00	0 / 0,00	0 / 0,00	6 / 9,5

не було вчинено формувального впливу, істотних змін не відбулося за жодним рівнем праксеологічного критерію. Натомість в ЕГ після реалізації системи педагогічних заходів видно позитивну динаміку в розвитку праксеологічного критерію міжкультурної компетентності, що зрештою забезпечило статистично достовірні відмінності між показниками цієї групи на констатувальному та формувальному етапах експерименту. Так, на 11,12% зменшилася кількість респондентів ЕГ, що за результатами експертних оцінок характеризується низьким рівнем прояву праксеологічного критерію, а на 9,5% зросла кількість досліджуваних осіб цієї групи із високим рівнем його прояву.

Отже, можна констатувати підтвердження четвертої експериментальної гіпотези: впровадження у практику освітнього процесу дистанційного навчального спецкурсу і тренінгу сприяє розвитку у слухачів вміння вільно орієнтуватися в різноманітних ситуаціях міжкультурної комунікації, протягом мінімального часу ефективно вирішувати проблеми, що виникають у ході взаємодії, інтегрувати і використовувати масиви здобутих знань для ефективного міжкультурного спілкування (рис. 5).

Перевірка п'ятої експериментальної гіпотези полягає у визначенні обсягу змін та розвитку когнітивного критерію міжкультурної компетентності. Єдиним діагностичним інструментом для оцінювання рівня сформованості когнітивного критерію був авторський дидактичний тест,

питання якого спрямовані на розкриття ступеня оволодіння теоретичними основами міжкультурної комунікації.

За результатами порівняння показників у досліджуваних групах було встановлено, що між попереднім та контрольним тестуванням значущих відмінностей у КГ не відбулося. В ЕГ зафіксовано наявність статистично достовірних відмінностей між результатами тестування на контрольному та формувальному етапах дослідження. Результатом узагальнення є гістограма динаміки змін на констатувальному етапі та після формувального (рис. 6).

Усереднене значення результатів проходження дидактичного тесту після формувального впливу значно більше, ніж відповідний показник до цього впливу, що вказує на виражену позитивну динаміку формування всебічної поінформованості досліджуваних осіб ЕГ.

Можна зробити висновок про підтвердження п'ятої експериментальної гіпотези. Після застосування педагогічного впливу серед учасників ЕГ на статистично достовірному рівні зросли показники когнітивного критерію: збільшилася кількість досліджуваних осіб із вищим від попереднього рівнем знань про особливості і відмінності культур, традицій, правил і норм поведінки, знань про основи міжкультурної комунікації. На 15,87% збільшилася кількість осіб з достатнім рівнем, на 11,11% зменшилася кількість з низьким рівнем, на 1,59% збільшилася кількість осіб із високим

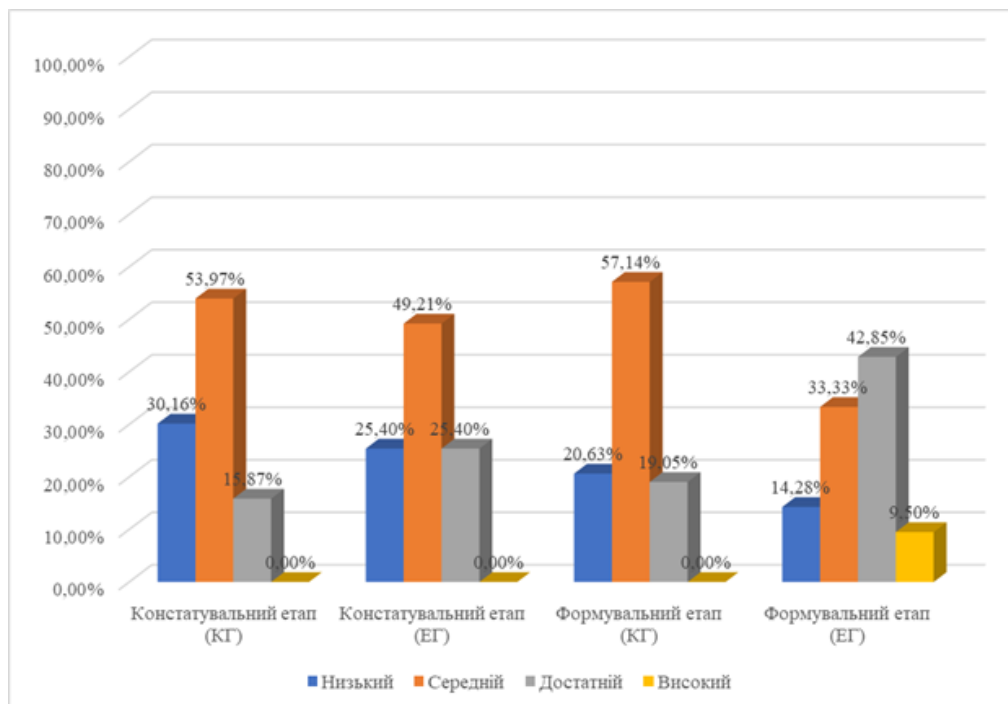


Рис. 5. Динаміка результатів формувального впливу на праксеологічний критерій міжкультурної компетентності

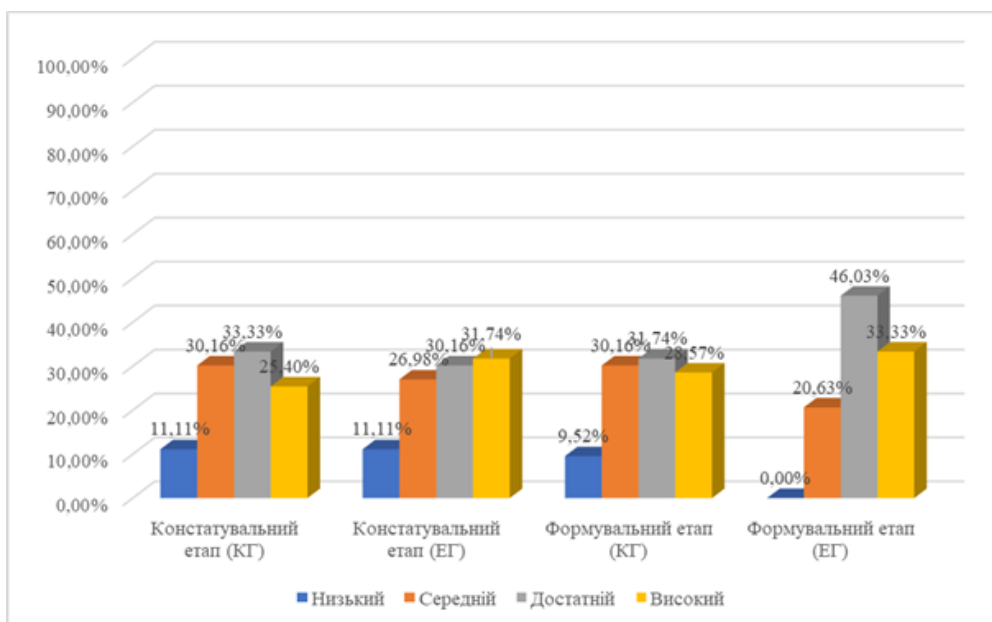


Рис. 6. Гістограма результатів формувального впливу на когнітивний критерій міжкультурної компетентності

рівнем когнітивного критерію, що відповідно впливає на якість праксеологічного критерію.

Отже, за результатами статистичного аналізу результатів підготовленого та реалізованого педагогічного експерименту ми отримали переконливе підтвердження гіпотези дисертаційного дослідження. Розвиток кожного з компонентів міжкультурної компетентності майбутніх МВУ може успішно відбуватися за умови педагогічного

моделювання процесу їх розвитку, який передбачає розроблення системи спеціальних педагогічних заходів, узгоджених з авторською моделлю розвитку міжкультурної компетентності та включенням до неї сучасних технологій інтерактивного та активного навчання. Це дає підстави для твердження про результативність концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх МВУ у професійній підготовці (рис. 7).

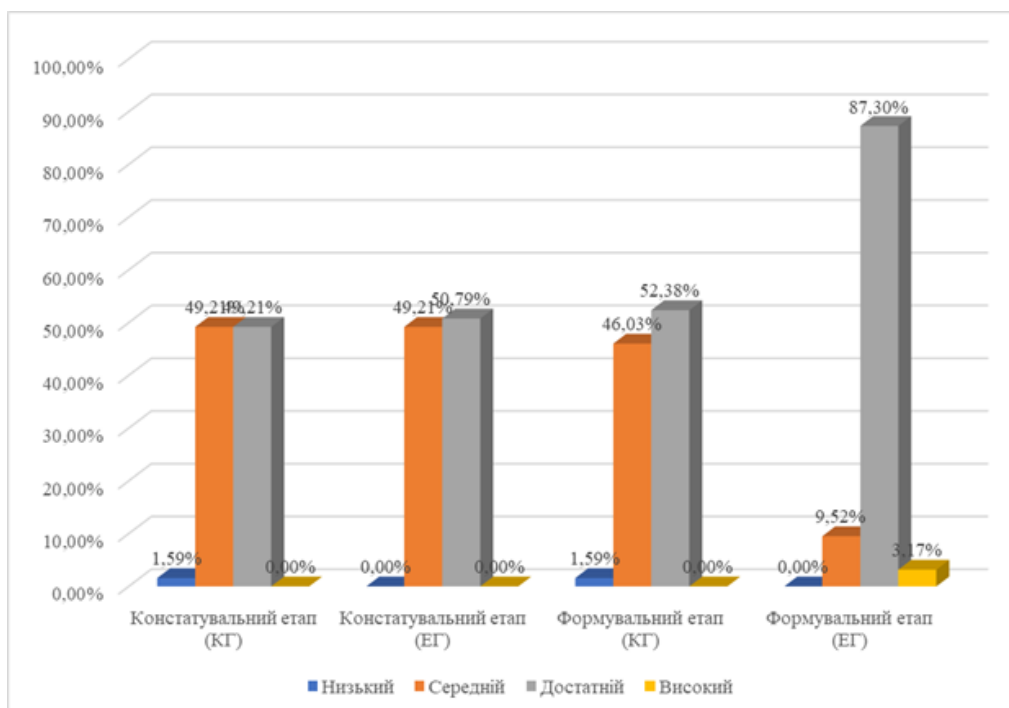


Рис. 7. Гістограма результатів формувального впливу на загальний рівень міжкультурної компетентності

**Висновки.** За результатами експериментального дослідження в ході апробації концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності встановлено, що відмінності між відповідними групами на початку формувального експерименту не були значущими. Експериментальне дослідження проводилося в реальних умовах освітнього процесу, в експериментальних групах відбувався експериментальний педагогічний вплив.

Підсумкове діагностування показало підвищення значень інтегрального показника розвиненості міжкультурної компетентності, а саме істотне зменшення в ЕГ досліджуваних осіб із середнім рівнем (на 39,69%), та відповідне збіль-

шення частки респондентів із достатнім рівнем (на 31,51%), а також збільшення частки досліджуваних осіб ЕГ з високим рівнем (на 3,17%), натомість у контрольних групах статистично значущих змін не відбулося.

Отримані дані вказують на значні позитивні зміни у розвитку кожного компоненту міжкультурної компетентності, засвідчують вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій. Таким чином, у ході експерименту доведено результативність впровадження концептуальної моделі розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці та методики розвитку.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти України. URL: [https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf) (дата звернення 18.11.2022).
2. Скрипнікова В. Компоненти, критерії, показники та рівні оцінювання розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління: Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. Київ, 2022. № 2 (16).
3. Скрипнікова В. Модель розвитку міжкультурної компетентності майбутніх магістрів військового управління у професійній підготовці // Педагогічні науки: зб наук праць / Херсонський державний університет, 2021. № 94. С. 120–128.
4. Скрипнікова В. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку міжкультурної компетентності. Збірник матеріалів наук.- практич. конф. (Одеса, 9 квіт 2021 року). Одеса, 2021. С. 57–60.
5. Скрипнікова В.О. Розвиток міжкультурної компетентності у психолого-педагогічній теорії і практиці (зарубіжний досвід): Військова освіта: зб. наук. пр. Національного університету оборони України. Київ, 2020. № 2(42). С. 282–292.

#### REFERENCES

1. Policyka Ministerstva obrony Ukrainy u sferi viiskovoi osviti Ukrainy [Policy of the Ministry of Defense of Ukraine in the field of military education]. [https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf)
2. Skrypnikova V. Komponenty, kryterii, pokaznyky ta rivni otsiniuvannya rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia. [Components, criteria, indexes and even evaluations of development of intercultural competence of future master's degrees of military management]: Visnyk of Taras Shevchenko Kyiv National University. Series «Pedagogy». Kyiv, 2022, Nr 2(16) [in Ukrainian].
3. Skrypnikova V. Model rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia u profesiinii pidhotovtsi. [Design of process of development of intercultural competence of future master's degrees of military management in professional training]. Collection of research «Pedagogical sciences», Kherson State University, 2021, Nr 94, pp. 120–128 [in Ukrainian].
4. Skrypnikova V. Osoblyvosti zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u rozvytku mizhkulturnoi kompetentnosti. [Features of application of informatively communication technologies are in development of intercultural competence]. Zbirnyk materialiv, 9 kvit 2021, Odesa, 2021, pp. 57–60 [in Ukrainian].
5. Skrypnikova V. Rozvytok mizhkulturnoi kompetentnosti u psykholoho-pedahohichnii teorii i praktysi (zarubizhnyi dosvid). [Development of intercultural competence is in a psychological-pedagogical theory and practice (foreign experience)]: «Military Education»: Collection of scientific papers National Defense University of Ukraine. Kyiv, 2020, Nr 2 (42), pp. 282–292 [in Ukrainian].