

**Міністерство освіти і науки України  
Львівський національний університет ветеринарної медицини та  
біотехнологій імені С.З. Гжицького  
Факультет громадського здоров'я та суспільного благополуччя**

**Кафедра філософії та педагогіки**

**БАСЮК МИХАЙЛО МИХАЙЛОВИЧ**

**ЕМПАТІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ:  
ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ**

**Кваліфікаційна робота**

галузь знань А Освіта

спеціальність А1 Освітні науки

ОПП Освітні, педагогічні науки

**Науковий керівник**

**доцент, кандидат педагогічних наук**

**Дзюбинська Х.А.**

**Львів-2025**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	<b>7</b>
1.1. Погляди дослідників на проблему становлення емпатійної культури у професійній підготовці викладача	7
1.2. Тлумачення поняття «емпатійна культура майбутнього викладача ЗВО»	16
1.3. Структурно-компонентний аналіз емпатійної культури майбутнього викладача закладу вищої освіти	29
<b>РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	<b>39</b>
2.1. Визначення показників і ступенів розвитку емпатійної культури у майбутніх викладачів закладів вищої освіти	39
2.2. Емпірична характеристика рівня сформованості емпатійної компетентності майбутніх педагогів ЗВО	46
2.3. Основні складові та етапи формування емпатійної культури майбутніх викладачів у вищій освіті	59
<b>ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ</b>	<b>69</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	<b>72</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>79</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У сучасному освітньому контексті людина постає як центральна фігура, що визначає напрям змін і розвитку всієї системи навчання. Саме її особистісні характеристики та здатність до впливу на інших стають рушієм трансформаційних процесів у закладах освіти різних рівнів. Міжнародні правові акти, зокрема «Загальна декларація прав людини» та «Європейська конвенція про захист прав і основоположних свобод», забезпечують нормативні засади для реалізації прав людини, у тому числі й у сфері освіти.

В Україні оновлення освітньої системи здійснюється відповідно до ключових стратегічних документів, серед яких — «Національна доктрина розвитку освіти», закони «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту», а також «Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)"». Ці акти формують підґрунтя для створення сучасної моделі освіти, орієнтованої на розвиток особистості.

Початкова школа відіграє визначальну роль у закладанні основних моральних орієнтирів та формуванні соціально значущих якостей у дитини — таких як гідність, емпатія, почуття власної цінності й повага до інших. У цьому процесі надзвичайно важливою постаттю є педагог — не лише професіонал, а й особистість із чіткою етичною позицією. Саме тому педагог має володіти не лише знаннями, а й такими рисами, як людяність, щирість, відкритість, толерантність і моральна стійкість.

На цьому тлі особливо актуальним стає завдання підготовки нової генерації педагогів, здатних до глибокого емоційного розуміння студентів і побудови з ними партнерських взаємин. Розвиток емпатійної культури в освітньому середовищі — ключ до формування гармонійного педагогічного діалогу, заснованого на рівноправній взаємодії.

Аналіз ступеня наукового опрацювання проблеми. У контексті сучасного розвитку педагогічної думки питання професійної

підготовки викладача залишається одним із ключових напрямів досліджень. Різні аспекти цього процесу були розглянуті в працях численних науковців, які заклали теоретичні та практичні основи формування фахівця в галузі освіти.

Серед них можна виокремити кілька провідних напрямів:

1. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх педагогів висвітлені у працях О. Антонової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Ничкало та ін.

2. Проблематика розвитку професійної готовності студентів до педагогічної діяльності досліджувалася О. Матвієнко, О. Мельник, О. Олійник, Л. Хомич та іншими.

3. Питання формування педагогічної культури, як інтегративної складової фахової підготовки, розглядали В. Гриньова, І. Пальшкова, С. Сисоєва, О. Шурина та інші дослідники.

4. Специфіка професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти стала предметом вивчення в роботах В. Денисенко, О. Бабакіної, С. Лисенка, Л. Ткаченко, О. Цюняка, Л. Хомич тощо.

Незважаючи на ґрунтовність наукових напрацювань, аспект формування емпатійної культури як ключової характеристики особистості викладача ЗВО залишається недостатньо вивченим. Зростаючі вимоги до сучасного педагога, який має бути не лише професіоналом, а й носієм гуманістичних ідей, здатним до емоційної взаємодії, вимагають переосмислення підходів до його підготовки. У цьому контексті особливої актуальності набуває необхідність дослідження механізмів виховання емпатійності в освітньому процесі.

Саме ці міркування стали концептуальною основою для визначення теми магістерської роботи: «Основи виховання емпатійної культури викладача у процесі професійної підготовки».

**Об'єктом вивчення** у цьому дослідженні виступає система професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти, з акцентом на розвиток їхньої емпатійної складової.

*Предметом дослідження* є процес формування емпатійної культури як невіддільної частини професійної особистості педагога, а також методологія її поетапного впровадження в рамках педагогічної освіти.

*Метою дослідження* є створення теоретичного підґрунтя та практичної моделі формування емпатійної культури у майбутніх викладачів в умовах фахової підготовки, а також вивчення рівня її сформованості шляхом емпіричного аналізу.

Задля реалізації цієї мети були поставлені й вирішені такі дослідницькі завдання:

1. Дослідити актуальний стан наукового опрацювання проблеми в освітній теорії й практиці.
2. Окреслити концептуальні основи емпатійної культури, визначити її сутність, структуру та специфіку в контексті педагогічної діяльності.
3. Провести емпіричне обстеження рівня розвитку емпатійної культури у студентів, які готуються до викладацької діяльності.
4. Розробити та обґрунтувати поетапний підхід до формування емпатійної культури в системі професійної підготовки педагогічних кадрів.

Для досягнення цілей дослідження було застосовано комплекс науково-педагогічних методів:

*Теоретичні методи* – аналіз і узагальнення наукових джерел у сфері філософії, психології, педагогіки, а також нормативної документації, що дозволило системно осмислити сутність емпатійної культури.

*Емпіричні методи* – анкетування, психодіагностичне тестування та констатувальний експеримент, які забезпечили збирання фактичного матеріалу щодо рівня сформованості емпатійних якостей у студентів.

*Математичні й графічні методи* – застосовувалися для кількісного аналізу зібраних даних і наочного представлення результатів.

Теоретична значущість роботи полягає в обґрунтуванні поняття емпатійної культури майбутнього викладача, визначенні її змістових характеристик і

структури, а також у розробці концептуальної моделі поетапного формування цієї культури в умовах сучасної педагогічної освіти.

**Структура кваліфікаційної роботи** включає: вступ, два змістовні розділи з відповідними висновками, загальні висновки, список використаних джерел (77 найменувань), а також додатки. Загальний обсяг становить 107 сторінки, з яких 79 — основна частина тексту.

## РОЗДІЛ 1

### ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 1.1. Погляди дослідників на проблему становлення емпатійної культури у професійній підготовці викладача

Сучасна європейська модель освіти, яка стала зразком для реформування української освітньої системи, ґрунтується на принципах відкритості, демократичності та прозорості. У межах нової освітньої парадигми в Україні акцент робиться на гуманістичну орієнтацію навчального процесу та розвиток культурної свідомості всіх його учасників. Учені наголошують, що засвоєння ключових елементів культури позитивно впливає на становлення особистості, а освіта відіграє важливу роль як соціальний механізм цього процесу.

У зв'язку з цим вища педагогічна освіта в сучасних умовах виходить за межі лише фахової підготовки і стає інструментом культурного розвитку суспільства загалом.

Українська дослідниця Л. Хомич виокремлює кілька основних етапів становлення професійної підготовки педагога:

1. *Доосвітній етап* — пов'язаний із формуванням перших філософських уявлень про педагогічну діяльність, виникненням викладацтва як професії та появою початкових педагогічних ідей.

2. *Просвітницький етап* — позначений зародженням теорій виховання і навчання, розвитком ідей європейського Просвітництва та класичної педагогіки, зокрема у працях Яна Коменського.

3. *Науково-методичний етап* — характеризується системною підготовкою майбутніх педагогів у межах освітніх програм різного рівня, де основна увага приділяється психолого-педагогічній та методичній підготовці.

4. *Сучасний етап* — базується на засадах особистісно орієнтованого підходу та теоретичних засадах професійно-педагогічної освіти, що визначають нові підходи до формування викладача нового покоління.

Описані етапи висвітлюють історичну динаміку формування професійної підготовки педагогів і акцентують увагу на культурній складовій як невід'ємному елементі сучасної освіти [19].

Сьогодні система вищої освіти перебуває на етапі глибинних трансформацій, які змінюють уявлення про суть і цілі професійної підготовки педагога. Йдеться не лише про засвоєння майбутніми викладачами предметного змісту та методик викладання, а про формування їх як активних носіїв цінностей гуманізму, соціальної відповідальності та здатності до гнучкої взаємодії зі студентською аудиторією. Освіта більше не обмежується передачею знань — вона стає простором культурного, етичного й особистісного розвитку.

У цьому контексті роль викладача вищої школи істотно змінюється: від функції транслятора знань — до модератора навчального середовища, що враховує індивідуальні потреби студентів, сприяє їхній самореалізації та формує безпечний, довірливий простір. Педагог має бути не лише фахівцем, а й моральним орієнтиром, здатним виявляти емпатію, повагу до іншості, відкритість до діалогу, а також створювати атмосферу підтримки, що мотивує до розвитку.

Професійна успішність викладача в сучасних умовах визначається не тільки рівнем його фахової компетентності, а й наявністю особистісних якостей, які дозволяють будувати партнерські відносини зі студентами. Це зумовлює необхідність перегляду підходів до його професійної підготовки.

Аналіз сучасних наукових джерел, зокрема праць О. Антонової, Г. Балла, С. Вітвицької, В. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зимньої, Н. Ничкало, Т. Семенюк та інших дослідників, свідчить про те, що ефективна підготовка педагогів має базуватись на низці провідних концептуальних підходів. До них належать:

- *гуманістичний підхід*, що акцентує на цінності кожної особистості;

- *особистісно-орієнтований підхід*, який враховує індивідуальні особливості студентів;
- *аксіологічний підхід*, спрямований на формування системи цінностей;
- *компетентнісний підхід*, що передбачає інтеграцію знань, умінь і особистісних якостей;
- *діяльнісний підхід*, який орієнтує освітній процес на активну творчу взаємодію.

Саме така багаторівнева підготовка дає змогу виховувати не просто викладача, а лідера освітнього середовища, здатного формувати нову якість педагогічної взаємодії в контексті вимог XXI століття.

Розглядаючи різні підходи до педагогічної підготовки, важливо відзначити їхню роль у комплексному дослідженні розвитку емпатійної культури майбутніх викладачів у вищих навчальних закладах. Історія педагогіки, як української, так і світової, демонструє тривале і послідовне вивчення проблеми формування гуманістично орієнтованої особистості, яка здатна ефективно працювати в освітньому середовищі [32].

Вчені минулого і сучасності, серед яких Шалва Амонашвілі, Ганс Балл, Ігор Бех, Іван Зязюн, Наталія Кузьміна, Олександр Пехота та Вікторія Семиченко, приділяли особливу увагу створенню умов, які сприяють вихованню в майбутніх педагогів основоположних гуманістичних якостей. До таких умов належать:

Усвідомлення та прийняття універсальних людських цінностей як фундаменту для формування цілісної і гармонійної особистості.

Навчання мистецтву педагогічної взаємодії, де ключовим є емоційна підтримка та розуміння, що допомагають встановити довірливі стосунки між викладачем і студентом.

Формування прагнення до безперервного самовдосконалення, професійного зростання та внутрішньої мотивації до навчання і розвитку.

Важливість емоційного клімату у навчальному процесі підкреслює Вікторія Семиченко, котра наголошує на ролі викладача як джерела натхнення

та підтримки, що допомагає студентам відчувати свою значущість і цікавість до пізнання. Вона також відзначає, що ефективна комунікація між педагогом і учнями є ключовим чинником успішного навчання.

Сучасні наукові дослідження, зокрема роботи Світлани Сисоєвої та Наталії Тарасевич, фокусуються на необхідності розвитку в майбутніх педагогів не лише професійних знань і навичок, а й емоційно-ціннісних характеристик, таких як емпатія, гуманізм і толерантність. Вони наголошують, що глибоке розуміння гуманістичних принципів освіти є запорукою формування ефективного викладача, здатного створити підтримуюче й сприятливе навчальне середовище [59].

Досліджуючи феномен емпатійної культури у майбутніх педагогів і способи її розвитку, важливо звернутися до надбань зарубіжної гуманістичної педагогіки та психології. Провідні мислителі, такі як Абрахам Маслоу, Гордон Олпорт, Карл Роджерс та інші, заклали основи розуміння ціннісної орієнтації особистості, акцентуючи увагу на внутрішньому потенціалі і самоактуалізації людини.

Сучасна система підготовки викладачів у закладах вищої освіти ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, який стимулює студентів до вибудови власного унікального шляху професійного й особистісного зростання. Вітчизняні дослідники, такі як Ігор Бех, Сергій Подмазін, Оксана Савченко, Ірина Якіманська, Світлана Яценко та інші, підкреслюють критичне значення цього підходу для сучасної педагогіки.

Однак на шляху становлення майбутніх педагогів постають низка внутрішніх протиріч, які вони мають усвідомити та опрацювати:

1. Конфлікт між тиском суспільних стереотипів і прагненням зберегти індивідуальність: емпатійна культура педагога проявляється через його здатність розуміти та приймати унікальні потреби кожного студента.

2. Протиріччя між орієнтацією на матеріальні цінності та ідеалами духовного розвитку: емпатія виступає як вектор морального й етичного самовизначення.

3. Напруга між потребою в соціальній взаємодії та бажанням зберегти особисту автономію: розвиток емпатійної культури допомагає збалансувати комунікацію, враховуючи індивідуальні особливості студентів.

4. Протиріччя між адаптацією до професійного середовища та формуванням нових цілей: емпатія слугує інструментом переосмислення і коригування професійних завдань відповідно до запитів студентів.

Таким чином, емпатійна культура не лише сприяє формуванню професійної компетентності, а й стає фундаментом для гнучкого, чутливого і відповідального викладацького стилю, необхідного в сучасній освіті.

Аксіологічний підхід виступає фундаментальним чинником у формуванні емпатійної культури майбутніх педагогів. Він сприяє не просто засвоєнню цінностей гуманізму та моральності, а активному внутрішньому прийняттю цих цінностей як основи педагогічної діяльності. Завдяки цьому підходу викладачі мотивуються шукати та впроваджувати ідеали, які підтримують розвиток емпатії та глибокої взаємодії зі студентами.

Таким чином, емпатійна культура стає невід'ємною складовою професійної підготовки педагога, яка інтегрує знання як вітчизняних, так і зарубіжних методик, особистісно-орієнтоване навчання, а також ціннісні орієнтири аксіології.

Відомий дослідник О. Рудницька підкреслює, що високий рівень емпатії в педагогічній діяльності формується через усвідомлення і практичне впровадження ключових цінностей, серед яких [50]:

1. Визнання ролі педагога в суспільстві — забезпечення поваги і підтримки його професійної позиції.

2. Відчуття задоволення від результатів спілкування зі студентами, що стимулює внутрішню мотивацію.

3. Можливість постійного професійного розвитку і самовдосконалення, що підтримує актуальність педагогічної майстерності.

4. Свобода самовираження і формування власної педагогічної ідентичності, що сприяє творчості та інноваціям у викладацькій роботі.

Розглядаючи аксіологічний аспект у контексті формування емпатійної культури, можна стверджувати, що ціннісна система є наріжним каменем ефективної педагогічної практики. З цієї позиції сучасний педагог, як зазначає Юрій Завалевський, повинен усвідомлювати і зберігати такі важливі цінності, як здоров'я, освітній потенціал, творчість, що відповідають викликам часу і формують його професіоналізм [28].

На думку Н. Бібік, аксіологічні засади освіти отримали своє відображення в ключових європейських документах, зокрема в Болонській декларації, яка акцентує увагу на тісному зв'язку між освітнім процесом та системою цінностей [8].

Сучасний викладач вищого навчального закладу має володіти комплексом педагогічних компетенцій, що, за Юрієм Завалевським, включає такі ключові складові:

- гарантія високої якості професійної діяльності, що забезпечує ефективність навчального процесу;
- інтеграція теоретичних знань із практичними навичками для досягнення цілісності педагогічної майстерності;
- високий рівень етичних норм і моральних принципів, які керують поведінкою педагога;
- постійний процес саморефлексії та професійного зростання, що сприяє вдосконаленню викладацьких умінь;
- встановлення партнерських стосунків із студентами на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка стимулює активне залучення учасників освітнього процесу;
- вміння ефективно застосовувати сучасні інформаційні технології для підвищення якості навчання та виховання [28].

За визначенням Тетяни Байбари, компетентність викладача — це його здатність ефективно виконувати професійні обов'язки, що формується на основі систематичного навчання, набуття знань, практичних навичок та професійного досвіду. Водночас, інші науковці, зокрема Іван Зязюн та Василь

Шуляр, розглядають компетентність педагога як комплексне явище, що об'єднує знання, уміння та ціннісні орієнтири, і є визначальним чинником для досягнення успіху в педагогічній діяльності [32].

Наталія Ткачова наголошує, що професійна компетентність викладача формується в контексті освітнього процесу, який ґрунтується на принципах гуманізму. Вона підкреслює, що цей процес є безперервним і відбувається безпосередньо у середовищі навчання та взаємодії.

У сфері психології професіоналізму Світлана Максимець трактує компетентність як особистісну характеристику, що визначає відповідність індивіда вимогам професії. Вона звертає увагу на те, що компетентність значно ширша за просте володіння знаннями — це синтез психічних і особистісних якостей, які дають змогу діяти кваліфіковано, автономно і відповідально. Вчена виділяє кілька груп компетентностей: спеціальні (професійні), соціальні, особистісні та індивідуальні, які разом забезпечують володіння педагогом техніками професійної діяльності, ефективної комунікації, самовираження та самореалізації [39].

За визначенням Тетяни Байбари, компетентність викладача — це його здатність ефективно виконувати професійні обов'язки, що формується на основі систематичного навчання, набуття знань, практичних навичок та професійного досвіду. Водночас, інші науковці, зокрема Іван Зязюн та Василь Шуляр, розглядають компетентність педагога як комплексне явище, що об'єднує знання, уміння та ціннісні орієнтири, і є визначальним чинником для досягнення успіху в педагогічній діяльності.

Наталія Ткачова наголошує, що професійна компетентність викладача формується в контексті освітнього процесу, який ґрунтується на принципах гуманізму. Вона підкреслює, що цей процес є безперервним і відбувається безпосередньо у середовищі навчання та взаємодії.

У сфері психології професіоналізму Світлана Максимець трактує компетентність як особистісну характеристику, що визначає відповідність індивіда вимогам професії. Вона звертає увагу на те, що компетентність значно

ширша за просте володіння знаннями — це синтез психічних і особистісних якостей, які дають змогу діяти кваліфіковано, автономно і відповідально. Вчена виділяє кілька груп компетентностей: спеціальні (професійні), соціальні, особистісні та індивідуальні, які разом забезпечують володіння педагогом техніками професійної діяльності, ефективної комунікації, самовираження та самореалізації.

Впровадження діяльнісного підходу в освітній процес є одним із ключових чинників формування емпатійної культури у майбутніх педагогів. Саме через активну педагогічну діяльність студенти набувають здатності до співчуття, розуміння потреб інших та ефективної взаємодії. Емпатія проявляється в конкретних педагогічних ситуаціях, коли викладач підтримує розвиток і навчання студентів, демонструючи глибоке розуміння їхнього внутрішнього світу.

Відомі дослідники, серед яких Олена Бондаревська, Ірина Зимня, Віктор Мерлін, наголошують на центральній ролі діяльнісного підходу у формуванні емпатійної культури. Вони трактують діяльність як цілеспрямований процес, що має свою мотивацію, структуру та об'єкт, і саме через цю призму розкривають взаємозв'язок між педагогічною діяльністю та розвитком емпатії у викладачів.

Отже, вивчення позицій різних науковців дозволяє глибше усвідомити значення емпатії у професійній діяльності майбутніх педагогів вищої освіти. Інтеграція діяльнісного підходу у навчальний процес виступає важливою передумовою для формування емпатійної культури та розвитку ключових компетентностей викладача (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

**Зв'язок характеристик діяльності з формуванням емпатійної культури  
майбутнього викладача ЗВО**

Характеристика діяльності в освітньому процесі	Її вияв у педагогічній підготовці майбутнього викладача	Її роль у становленні емпатійної культури майбутнього викладача
Ціль діяльності	Основна мета професійно-педагогічної підготовки – розвиток фахових знань і готовності до педагогічної практики в умовах закладу вищої освіти	Ціль формування емпатійної культури полягає у досягненні здатності до емпатії, взаєморозуміння та створення гуманістичного освітнього простору
Мотиваційна складова	Проявляється у внутрішньому прагненні студента до оволодіння педагогічними компетентностями та вдосконалення себе як професіонала	Виражається у мотивації до розвитку емпатійного мислення, самопізнання та покращення навичок емоційної взаємодії у навчальному середовищі
Спрямованість діяльності	Визначається як зосередженість на освітній діяльності та взаємодії з учасниками освітнього процесу	Відображається у здатності налагоджувати глибокий емоційний контакт зі студентами, що є ознакою сформованої емпатійної культури
Психологічна основа діяльності	Пов'язана з психологічною структурою особистості майбутнього викладача та рівнем розвитку його емоційної сфери	Узгоджується з психологічними механізмами емпатії – зокрема, вмінням співпереживати, рефлексувати та налагоджувати емоційний контакт

Загальний аналіз наукових поглядів щодо підготовки педагогів, зокрема у сфері формування емпатії, свідчить про актуальність цього напрямку в сучасній системі освіти. Цей процес розглядається як комплексний і цілісний, що

залежить від багатьох факторів і є невід'ємною частиною концепції нової педагогіки.

На основі проведеного аналізу підтверджується, що процес формування емпатійної культури у майбутніх викладачів вищих навчальних закладів найкраще розглядається через комплекс різноманітних наукових підходів. Так, гуманістична парадигма акцентує увагу на розвитку особистісного потенціалу педагога, особистісно-орієнтований підхід фокусується на унікальних рисах і потребах кожного майбутнього фахівця, аксіологічний підхід виділяє систему цінностей, що лежать в основі викладацької діяльності. Компетентнісний підхід підкреслює значення професійних навичок і знань, а діяльнісний підхід висвітлює роль активної педагогічної діяльності як каталізатора формування емпатії.

Синтез цих підходів дозволяє комплексно осмислити сутність емпатії і її вагомість у професійній підготовці педагогів вищої школи.

## **1.2. Тлумачення поняття «емпатійна культура майбутнього викладача ЗВО»**

Огляд наукових підходів до проблеми дослідження передбачає глибоке осмислення базових понять, які формують її концептуальне підґрунтя. Категорія «культура» розглядається у філософському контексті як багатовимірна система, що регламентує життєдіяльність людини. Вона охоплює уявлення про матеріальні та духовні цінності, соціальні норми, моделі поведінки, а також ставлення до навколишнього світу і до інших людей. Культура задає орієнтири для дій індивіда в різних суспільних контекстах.

*Педагогічна культура* трактується як упорядкована система соціально прийнятних норм, які регулюють діяльність педагога в контексті освіти, забезпечуючи передачу та трансформацію соціального досвіду.

*Професійно-педагогічна культура* є вужчим поняттям, що фокусується на тих проявах культури, які безпосередньо стосуються педагогічної професії — її етичних, комунікативних, методологічних та рефлексивних аспектів.

У свою чергу, емпатія розглядається як емоційно-психологічна здатність до співпереживання, розуміння почуттів та станів інших осіб, що виступає основою ефективної міжособистісної взаємодії.

Комбінуючи ці поняття, термін *«емпатійна культура»* означає інтегральну якість педагога, яка забезпечує глибоку чутливість до емоційного стану студентів, відкритість до діалогу і здатність підтримувати довірливі професійні стосунки.

Таким чином, емпатійна культура майбутнього викладача вищої школи є результатом поєднання професійної компетентності та особистісної зрілості. Вона формується в процесі фахової підготовки, а також залежить від індивідуальних психологічних характеристик, зокрема здатності до емоційної рефлексії й співчуття.

Системне осмислення цих понять дозволяє визначити теоретичне підґрунтя для розроблення ефективних педагогічних технологій, спрямованих на формування емпатійної культури в системі підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

Значущість окреслених понять полягає в тому, що вони виступають орієнтирами для вибору провідних науково-методологічних підходів, зокрема гуманістичного, особистісно зорієнтованого, аксіологічного, компетентнісного та діяльнісного. Саме ці підходи забезпечують глибше осмислення сутності емпатійної культури майбутнього викладача вищої школи, формуючи концептуальні рамки для подальшого наукового аналізу.

Таким чином, визначений понятійно-категоріальний апарат слугує теоретичною основою для конструювання педагогічної моделі та технологій формування емпатійної культури в системі професійної підготовки майбутніх фахівців вищої освіти [33].

У процесі ґрунтового аналізу наукової літератури М. Каган виокремив низку підходів до інтерпретації поняття «культура», кожен з яких розкриває її багатогранну природу з різних методологічних перспектив. До таких підходів належать: антропологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, соціологічний, функціональний, комунікативний та емпатійний.

В межах *антропологічного підходу* культура трактується як універсальна форма існування людини, що супроводжує її в усіх соціальних, історичних і духовних контекстах, слугуючи фундаментом людського буття.

*Аксіологічний підхід* акцентує увагу на ціннісному вимірі культури, розглядаючи її як механізм гармонізації людських стосунків, який формує базові орієнтири у сфері міжособистісної взаємодії.

*Особистісно-діяльнісний підхід* висвітлює культуру як форму індивідуального самовираження, що виявляється у діяльності, поведінці та моральних виборах особистості.

У *соціологічному підході* культура постає як регулятор соціальних відносин і умов життєдіяльності, який включає нормативні структури, моделі поведінки та системи ритуалів, що забезпечують функціонування суспільства.

*Функціональний підхід* інтерпретує культуру як засіб задоволення базових і соціальних потреб людини, що забезпечує ефективність її практичної діяльності.

*Комунікативна модель* розглядає культуру як систему знаків, смислів та поведінкових форм, що слугує основою для передавання соціального досвіду та забезпечення взаєморозуміння.

Нарешті, *емпатійний підхід*, запропонований М. Каганом, визначає культуру як здатність до інтелектуально-емоційного проникнення у внутрішній світ іншої людини. Така перспектива підкреслює роль співпереживання, розуміння та чутливості як ключових чинників культурної взаємодії.

Узагальнення цих підходів дозволяє сформулювати цілісне бачення культури як складного й багаторівневого феномена, що має значну теоретико-практичну цінність для подальших гуманітарних досліджень [18].

У сучасному науково-педагогічному дискурсі поняття «педагогічна культура» та «професійно-педагогічна культура» активно функціонують поряд із загальною категорією «культура», що засвідчує їхню взаємозалежність і методологічну спорідненість. Такий підхід відкриває простір для глибшого осмислення емпатійної культури, яка виступає невід'ємною складовою педагогічної культури загалом. Саме в контексті педагогічної взаємодії емпатія набуває практичного значення як засіб етичного та емоційного впливу на особистість учня або студента.

Систематизація поглядів сучасних учених дає підстави розглядати педагогічну культуру не лише як ключову характеристику професійної ідентичності викладача, але й як багаторівневу систему цінностей, норм і моделей поведінки. Вона виявляється у педагогічних переконаннях, стилі навчання, якості професійного мислення, комунікативній компетентності та етичному ставленні до власної діяльності.

У цьому контексті значущими є ідеї В. О. Сухомлинського, який підкреслював, що педагогічна культура включає здатність до науково-педагогічного аналізу, володіння широким спектром методів навчання, чутливість до змін у поведінці студентів та вміння добирати ефективні дидактичні засоби.

Дослідниця Н. М. Бібік розглядає педагогічну культуру як багатовимірне утворення, що охоплює соціально-педагогічний, освітньо-організаційний, професійно-методичний і особистісно-ціннісний рівні. Такий підхід дозволяє всебічно охопити як інституційний, так і індивідуально-психологічний виміри прояву педагогічної культури.

Таким чином, емпатійна культура майбутнього викладача не може розглядатися у відриві від загальної педагогічної культури, адже саме в її межах вона набуває структурної завершеності, ціннісного змісту і педагогічної функціональності [9].

У сучасній науково-педагогічній літературі поняття педагогічної культури аналізується з різних концептуальних позицій, що дозволяє розглядати її як багаторівневу й динамічну систему.

Так, Е. Голобородько виокремлює кілька типів педагогічної культури, класифікуючи їх за часовими та функціональними ознаками:

Реліктовий тип репрезентує педагогічні установки минулого, які, незважаючи на зміну епох, зберегли свій вплив у сучасній практиці освіти.

Актуальний тип відображає реалії сьогодення: вимоги до професійної діяльності педагога, освітні стандарти та соціальні очікування.

Потенційний тип пов'язаний з інноваційними тенденціями, що окреслюють вектори розвитку педагогічної думки та перспективи професійного вдосконалення.

*В. Гриньова* інтерпретує педагогічну культуру крізь призму трьох взаємопов'язаних аспектів:

1. *Як індивідуальну якісну характеристику педагога*, що охоплює рівень його особистісного і професійного розвитку, моральні орієнтири, освітні компетентності та духовну зрілість.

2. *Як інтегративне системне утворення*, що відображає стиль педагогічної взаємодії, методи роботи та поведінкові моделі викладача.

3. *Як субстанційно-змістовну цілісність*, яка є показником професійної зрілості і запорукою ефективної освітньої діяльності.

*В. Зелюк* ототожнює педагогічну культуру з поняттям професійної культури, трактуючи її як складову загальної культури педагога. На його думку, педагогічна культура є системним відображенням професійної ідентичності, що формується через світоглядні переконання, аксіологічні орієнтири, професійну позицію та методичний інструментарій.

*Т. Сидоренко*, у свою чергу, розглядає педагогічну культуру як складну динамічну структуру, яка об'єднує професійні й особистісні якості викладача. Вона наголошує на тому, що педагогічна культура є одночасно умовою,

проявом і результатом ефективної педагогічної взаємодії, а також індикатором рівня загальної культури особистості педагога [52].

У своїх наукових розвідках *Л. Ковальчук* акцентує увагу на педагогічній культурі як визначальному чиннику ефективної професійної реалізації викладача. Дослідниця пропонує комплексне бачення структури педагогічної культури, виокремлюючи її ключові складові, що формують цілісну професійно-особистісну модель педагога.

Зокрема, вона відзначає такі компоненти:

- *Гуманістична педагогічна позиція*, яка виявляється у творчій ініціативності, прагненні до постійного самовдосконалення, активній самоосвітній діяльності та самовихованні.

- *Особистісні характеристики педагога*, що включають емпатійне та доброзичливе ставлення до студентів, колег і батьків, а також моральні якості - любов до дітей, чесність, справедливість, доброту і толерантність.

- *Професійні риси*, серед яких — виваженість, тактовність, стриманість, здатність зберігати оптимізм і терпимість у складних професійних ситуаціях.

- *Теоретико-методологічна обізнаність*, що охоплює глибоке знання з педагогіки, психології, предметної методики, як основу науково обґрунтованої практики.

- *Творче мислення*, здатне забезпечити логічну послідовність у судженнях та вироблення нестандартних педагогічних рішень.

- *Культура професійної поведінки*, що включає етичні норми педагогічного спілкування, дотримання педагогічного такту та комунікативну етику.

- *Досвід інноваційної діяльності*, який передбачає готовність до творчої самореалізації, здатність продукувати нові педагогічні ідеї та активно працювати над підвищенням власного професійного рівня [36].

Узагальнюючи підходи різних дослідників, можна дійти висновку, що педагогічна культура є багатокомпонентним і динамічним утворенням, яке відображає рівень особистісного розвитку викладача і визначає ефективність його професійної діяльності. Формування педагогічної культури відбувається в

процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти та виступає необхідною умовою успішного функціонування в освітньому середовищі.

У сучасній педагогічній науці терміни «педагогічна культура» та «професійно-педагогічна культура» нерідко використовуються як взаємопов'язані, хоча останній акцентує увагу на специфічній ролі фахової підготовки педагога у формуванні високого рівня його професійної діяльності. У цьому контексті професійно-педагогічна культура розглядається як результат цілеспрямованої освітньо-виховної роботи, що ґрунтується на внутрішній мотивації особистості педагога до самовдосконалення, професійного зростання та досягнення майстерності у власній галузі.

Згідно з підходом А. Яська та Ю. Коломійця, професійно-педагогічна культура постає як інтегральна складова особистісної структури викладача, яка виявляється через його поведінку в професійних ситуаціях. Вона охоплює як загальний рівень культурного розвитку, так і специфічні професійні компетенції, спрямовані на реалізацію творчого потенціалу педагога та ефективне вирішення педагогічних завдань.

В. Гриньова інтерпретує професійно-педагогічну культуру як цілісне інтегративне утворення, що включає низку характеристик: фізичну витривалість, інтелектуальну активність, моральну зрілість, педагогічну ерудицію, а також професійні знання, уміння й навички, необхідні для реалізації освітньої діяльності на високому рівні [21].

У контексті дослідження особливостей професійної підготовки викладачів закладів вищої освіти Л. Карпова формулює структурну модель професійно-педагогічної культури, яка охоплює низку ключових складових, що відображають цілісність професійної особистості викладача.

1. Культура мислення інтерпретується як здатність до глибокого теоретичного осмислення педагогічної діяльності, рефлексивного усвідомлення її принципів і механізмів, а також вміння прогнозувати результати власного впливу на освітній процес.

2. Культура праці виявляється у високому рівні професійних навичок, умінь і компетентностей, які застосовуються творчо, із урахуванням варіативності педагогічних завдань. Вона передбачає інтеграцію теоретичних знань з практичним досвідом, інноваційний підхід до використання дидактичних технологій.

3. Культура спілкування охоплює комунікативну компетентність педагога, яка базується на знанні норм педагогічної взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу — студентами, колегами, батьками. Особлива увага приділяється мовленнєвій культурі викладача: логічності, точності висловлювань, виразності та мовленнєвому багатству.

Таким чином, професійно-педагогічна культура розглядається як інтегральна характеристика, що поєднує когнітивні, діяльнісні, морально-етичні та комунікативні компоненти і є визначальною для успішної реалізації викладача у професійній сфері.

Погляди Н. Гузій поглиблюють уявлення про професійну культуру педагога, підкреслюючи її креативну та рефлексивну природу. Вона виокремлює такі її елементи:

*Педагогічна креативність*, яка виявляється через інтелектуальну гнучкість, емоційну чутливість і здатність до створення нових педагогічних рішень.

*Дослідницько-пошуковий стиль мислення*, що сприяє системному аналізу проблем і генеруванню інноваційних педагогічних підходів.

*Педагогічна уява і фантазія*, як умови творчої адаптації до нових освітніх викликів.

*Розвинена педагогічна рефлексія*, що дозволяє здійснювати самопостереження, самокорекцію і формування вмотивованої поведінки.

Комунікативна компетентність, яка забезпечує ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу і передбачає володіння різноманітними засобами педагогічного впливу [23].

У своїх дослідженнях Т. Ткаченко розглядає професійно-педагогічну культуру як складне інтегративне утворення, що відображає рівень професійної підготовленості майбутнього викладача і водночас слугує критерієм його професійного становлення [60].

Згідно з концепцією В. Бондаря, професійна культура педагога структурно поділяється на дві взаємозалежні компоненти:

Професійно-організаційну, що охоплює фахові знання, сформовані уміння, педагогічний досвід і рівень професійної майстерності;

Соціально-моральну, яка містить ціннісні орієнтації, етичні переконання, світоглядні основи та особистісні настанови педагога щодо його професійної діяльності [11].

Таким чином, професійно-педагогічна культура викладача вищої школи є поліструктурним феноменом, що охоплює як інтелектуально-професійні, так і морально-етичні виміри педагогічної діяльності. Вона визначає потенціал педагога до творчості, інноваційної активності та ефективної реалізації освітніх завдань.

Паралельно з цим сучасна психологічна наука широко досліджує емпатію як ключовий чинник міжособистісної взаємодії. Термін «емпатія» був уперше введений в науковий обіг у 1909 році американським психологом Е. Тітченером, який спочатку використовував його для пояснення емоційного залучення у сприйнятті мистецтва та природних явищ, а згодом — і людських переживань.

У психологічній термінології емпатія визначається як здатність особистості до емоційного співпереживання, розуміння внутрішнього стану іншої людини, що забезпечує глибину емоційного контакту, діалогічність і чутливість у взаємодії. Вона проявляється через механізми емоційної ідентифікації, співчуття, когнітивного аналізу почуттів і мотивацій іншого суб'єкта.

У межах педагогічного дискурсу емпатія розглядається як невід'ємна складова професійної культури педагога, що визначає якість взаємодії зі

студентами, створення позитивного освітнього середовища та ефективність навчально-виховного процесу. Вчені акцентують увагу на необхідності розвитку емпатійних якостей у майбутніх викладачів як передумови для реалізації гуманістичних принципів освіти.

Отже, інкорпорація емпатії до структури професійно-педагогічної культури дозволяє говорити про її фундаментальну роль у формуванні педагогічної суб'єктності, розвитку рефлексивної чутливості та побудові конструктивної комунікації в академічному середовищі.

У працях А. Сичевського емпатія інтерпретується як складний біосоціальний феномен, що не обмежується лише людською природою, а також проявляється у поведінці соціально організованих тварин. Науковець підкреслює її ключову роль у розвитку здатності до міжособистісної комунікації, яка формується в процесі соціальної взаємодії.

О. Фенина, у свою чергу, розглядає емпатію як інструмент глибшого міжлюдського розуміння та ефективного спілкування. На її думку, емпатійне ставлення створює передумови для формування довірчих відносин і встановлення відкритого діалогу між людьми.

О. Орищенко визначає емпатію як інтегративну й стабільну рису особистості, що забезпечує здатність відгукуватися на внутрішній стан інших, проявляючи співпереживання і готовність підтримати. Емпатія в її трактуванні – це основа соціальної чуйності й моральної взаємодії.

Л. Ковальчук акцентує увагу на емпатії як визначальному чиннику емоційного сприйняття іншої людини. Вона вважає, що вміння розпізнавати та розуміти емоційні переживання є критично важливим не лише для ефективною взаємодії, а й для виховної діяльності педагога [35].

Узагальнюючи аналіз наукових поглядів, можна зробити висновок, що емпатія виконує ключову функцію в міжособистісному спілкуванні та взаєморозумінні. Вона є не лише емоційним механізмом, а й важливим інструментом побудови конструктивних педагогічних стосунків. У контексті професійної діяльності викладача емпатія стає базисом педагогічної взаємодії,

сприяючи формуванню довіри, підтримки та ефективного діалогу між викладачем і здобувачами освіти.

Згідно з Л. Журавльовою, викладач, здатний на емпатію, має внутрішню відкритість до емоційного стану студентів, глибоко відчуває їхній психологічний настрій і виявляє щире співчуття. Такий підхід не лише покращує освітнє середовище, а й сприяє особистісному зростанню студентів, а також професійній адаптації самого педагога, забезпечуючи стійкі міжособистісні зв'язки в академічному середовищі.

Багато дослідників підкреслюють, що педагогічна емпатія — це не просто емоційна якість, а невід'ємна частина педагогічної майстерності. Вона дозволяє викладачу краще розуміти освітній процес, ефективніше реагувати на потреби студентів і будувати передбачувані й результативні педагогічні дії.

Термін «емпатійна культура» поступово входить у науковий обіг і сьогодні розглядається як важлива складова культури викладача. До 1980-х років цей термін практично не фігурував у психолого-педагогічному дискурсі, оскільки тематика емпатії здебільшого розглядалася в контексті загальної педагогічної діяльності без спеціалізованого акценту на формуванні відповідної культури.

Сучасні дослідники, зокрема Т. Романова, трактують емпатійну культуру як багатокомпонентне системне явище, що поєднує емоційні, когнітивні та поведінкові характеристики. Її структура включає емоційну чутливість, здатність до співпереживання, внутрішню готовність до підтримки. При цьому наголошується, що поняття «емпатійна культура» має ширше значення, ніж «емпатійна діяльність», охоплюючи не лише дії, а й глибинні ціннісні орієнтири особистості педагога.

Отже, емпатійна культура розглядається як цілісна особистісна характеристика, що поєднує емоційне сприйняття, інтелектуальне осмислення та здатність до відповідної поведінки у міжособистісній взаємодії. Вона виступає важливою умовою ефективного комунікативного середовища та глибокого розуміння іншої людини.

У межах нашого дослідження ключовим поняттям є «емпатійна культура майбутнього викладача закладу вищої освіти». Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що ця категорія формується на перетині кількох наукових понять — культури як загального феномену, емпатії як психологічної якості та педагогічної культури як професійної складової.

Емпатійна культура майбутнього викладача:

- Є невід’ємною частиною загальнолюдської культури особистості;
- Відображає рівень розвитку педагогічної свідомості, проте не зводиться лише до неї;
- Містить професійну специфіку діяльності педагога в системі вищої освіти;
- Формується в контексті взаємозв’язку між ключовими категоріями дослідження і має власне місце в структурі педагогічної компетентності.

Таким чином, емпатійна культура викладача ЗВО розглядається як багатовимірна конструкція, що інтегрує ціннісні орієнтації, емоційну відкритість і здатність до глибокої комунікативної взаємодії в межах професійного середовища.

Аналізуюче вищезазначене, нами розроблено схему що у свою чергу відображає таку ієрархію понять (рис.1.1.)

Результати здійсненого аналізу свідчать про те, що найефективніше процес становлення емпатійної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти розкривається через призму поєднання різних наукових підходів. Зокрема:

*Гуманістичний підхід* зосереджує увагу на розвитку внутрішнього потенціалу особистості педагога;

*Особистісно-орієнтований підхід* враховує індивідуальні особливості, потреби та схильності кожного майбутнього викладача;

*Аксіологічний підхід* виводить на перший план систему професійно значущих цінностей, які лежать в основі педагогічної діяльності;

*Компетентнісний підхід* акцентує на формуванні практичних умінь, фахових знань і особистісної готовності до викладання;

*Діяльнісний підхід* розглядає активну професійну діяльність як ключовий механізм розвитку емпатії в освітньому контексті.



Поєднання вказаних концепцій створює умови для цілісного осмислення феномена емпатії як педагогічної якості, що є критично важливою в системі професійної підготовки майбутніх фахівців вищої школи.

У цьому контексті поняттєво-категоріальна основа дослідження ґрунтується на розкритті змісту ключових понять: «культура», «професійно-педагогічна культура», «емпатія» та «емпатійна культура». Аналіз взаємозв'язків між ними дозволяє сформулювати структурно-компонентну

модель поняття «емпатійна культура майбутнього викладача ЗВО», що стане предметом наступного етапу магістерського дослідження.

### **1.3. Структурно-компонентний аналіз емпатійної культури майбутнього викладача закладу вищої освіти**

У сучасній педагогічній науці одним із провідних підходів до аналізу складних професійних явищ є структурно-змістовна парадигма, яка дозволяє глибше зрозуміти внутрішню логіку педагогічної діяльності та сформувані концептуальні моделі підготовки майбутніх викладачів. У зв'язку з багатогранністю викладацької діяльності та її складною природою, застосування цього підходу стає необхідною умовою для системного вивчення та формування ключових характеристик особистості педагога.

Попри активне дослідження феномену педагогічної культури у вітчизняному й зарубіжному науковому дискурсі, інтерпретація її структури залишається варіативною. Зокрема, дискусійним є питання місця емпатії в загальній архітектоніці професійної культури викладача.

Порівняльний аналіз провідних наукових підходів дозволяє виокремити умовно сталу модель педагогічної культури, яка охоплює такі взаємопов'язані компоненти:

*Когнітивний* – містить сукупність знань про психологію розвитку, соціальні й вікові характеристики студентів, а також уявлення про педагогічні цілі, принципи і методи навчання;

*Емоційно-мотиваційний* – виявляється у позитивному ставленні до професії викладача, внутрішній мотивації та готовності до емоційного залучення в педагогічну взаємодію;

*Практичний (діяльнісний)* – передбачає володіння професійними навичками, вміннями самоорганізації, педагогічного впливу та готовності до постійного самовдосконалення;

*Рефлексивно-регулятивний* – забезпечує здатність до самопостереження, критичного аналізу власної діяльності та її свідомої корекції.

Особливу увагу вчені приділяють *емпатійній культурі*, яка розглядається не як другорядна якість, а як *інтегративний функціональний блок* педагогічної культури. Наприклад, О. Пометун характеризує емпатію як багаторівневий феномен, що включає емоційні, когнітивні та поведінкові аспекти. До її складових належать чутливість до переживань іншого, здатність до когнітивного розуміння його стану, а також готовність діяти на підтримку.

Отже, емпатія як складова педагогічної культури забезпечує *людяність взаємодії* у навчальному процесі, сприяє створенню атмосфери довіри та підтримки, а отже — є критично важливим чинником становлення гуманістично спрямованого викладача [49].

У сучасній педагогіці емпатійна культура майбутнього викладача розглядається як самостійна, складноорганізована система, що має тісний зв'язок із загальною професійною культурою, але не зводиться виключно до її елементу. Згідно з дослідженнями І. Кузнецової, емпатійна культура становить цілісне явище, яке включає в себе емоційні, пізнавальні, поведінкові та рефлексивні ресурси особистості, що забезпечують *гуманістичний вектор професійної взаємодії* в освітньому середовищі.

Так, *емоційна сфера* охоплює здатність до співпереживання, емпатійної інтуїції, уважного спостереження за мімікою, жестами та іншими невербальними сигналами. Це дозволяє майбутньому викладачу не просто емоційно відгукуватися на стан студентів, а глибше відчувати їхній внутрішній світ.

*Когнітивний рівень* передбачає усвідомлення теоретичних основ емпатії, розвиток аналітичного мислення та навичок «чуйного слухання», що допомагає зрозуміти мотиви, наміри та психологічні стани співрозмовника.

*Поведінкова складова* репрезентує сформованість комунікативних навичок, необхідних для конструктивної взаємодії зі студентами, батьками, колегами.

Вона відображає практичну здатність викладача будувати відкриті, емоційно безпечні стосунки.

*Рефлексивний компонент* забезпечує самоусвідомлення в педагогічному процесі: аналіз власних дій, емоційних реакцій, уміння педагога на досвіді взаємодії та коригувати свою поведінку відповідно до потреб конкретної ситуації.

З іншого боку, підхід В. Андрущенка трактує емпатійну культуру як *взаємодійну технологію*, активну у контексті міжособистісної комунікації, де вона виступає не лише рисою, а *динамічним механізмом соціальної ефективності*.

На основі узагальнення цих наукових позицій пропонується *структурна модель емпатійної культури майбутнього викладача ЗВО*, що складається з трьох центральних блоків:

- *Мотиваційний*, який охоплює прагнення педагога до самопізнання, професійного вдосконалення, усвідомлення соціальної відповідальності та готовність до емпатійної взаємодії.

- *Когнітивний*, що включає знання про емоційні процеси, психолого-педагогічні механізми співпереживання та вміння інтерпретувати поведінку інших.

- *Діяльнісний*, що забезпечує реальну реалізацію емпатійних якостей у професійній практиці через розвиток комунікативних та організаційних навичок.

Таким чином, емпатійна культура викладача вищої школи — це не просто складова його професіоналізму, а сутнісна характеристика його гуманістичної позиції, що визначає якість взаємодії в освітньому просторі [42].

У контексті формування ефективної взаємодії між викладачем і студентом особливе значення має наявність розвиненої емпатії у педагога, що підтверджується низкою наукових досліджень. На думку Н. Аніщенко, одним із ключових чинників, який визначає якість впливу викладача на студентську аудиторію, є його мотиваційна налаштованість і здатність до глибокого

емоційного розуміння. Емпатія педагога, за її твердженням, створює умови для довірливого спілкування, покращує взаємини, дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів. Водночас її дефіцит може стати джерелом нерозуміння, напруженості та конфліктів у навчальному середовищі.

А. Сичевський поглиблює розуміння емоційної взаємодії, акцентуючи на тому, що здатність до співпереживання активізується через механізми емоційного резонансу та зараження. Завдяки таким процесам суб'єкт може інтуїтивно вловлювати й інтерпретувати емоційний стан іншого, що формує емоційно забарвлену мотивацію до підтримки й допомоги, зокрема у контексті педагогічної діяльності.

Зі свого боку, І. Коган пропонує модель емпатійної культури майбутнього викладача, яка включає мотиваційний та когнітивний рівні. Перший спрямований на становлення внутрішньої мотивації до гуманістичного впливу, розвиток позитивного ставлення до професії, прагнення до самореалізації. Когнітивний компонент забезпечує розуміння сутності емпатії як психологічного й педагогічного явища, опанування знань про її роль у процесі навчання, а також методів і прийомів її формування у професійній підготовці.

Узагальнюючи ці підходи, можна дійти висновку, що глибоке розуміння механізмів емпатії суттєво впливає на якість освітньої взаємодії, сприяє створенню безпечного емоційного середовища та налагодженню партнерських відносин між учасниками освітнього процесу.

Окремо варто підкреслити значення когнітивної емпатії у структурі професійної культури викладача. Вона є інтелектуальною здатністю "читати" думки, наміри, мотиви та почуття інших людей. Згідно з підходами К. Роджерса, це вміння не просто ототожнювати себе з емоціями іншого, а й усвідомлювати їх, прогнозувати реакції, критично осмислювати поведінкові моделі. Когнітивна емпатія ґрунтується на таких процесах, як порівняння, аналогія, логічний аналіз, що робить її важливим інструментом у професійній педагогічній комунікації.

У такому розумінні емпатія — це не просто емоційна чуйність, а інтелектуально-емоційна здатність до проникнення у внутрішній світ іншої особистості, що є основою ефективного педагогічного впливу та гуманістично зорієнтованого навчання.

Практична реалізація емпатійної культури у професійній діяльності майбутнього викладача безпосередньо пов'язана з діяльнісним компонентом, який виступає основою формування необхідних навичок ефективної взаємодії зі студентами. Саме через активну педагогічну діяльність майбутній фахівець навчається не лише застосовувати набуті знання, а й втілювати принципи емпатії у реальному освітньому середовищі. Цей компонент охоплює здатність викладача до емоційно-відповідальної комунікації, конструктивної поведінки та створення підтримувального освітнього простору.

Важливу роль у цьому контексті відіграє рефлексивна здатність педагога, яка дозволяє аналізувати власну педагогічну практику, усвідомлювати рівень прояву емпатії та своєчасно вносити необхідні зміни до поведінкових моделей. Таким чином, діяльнісний, когнітивний і рефлексивний компоненти є взаємопов'язаними елементами цілісної емпатійної культури викладача, які безпосередньо впливають на якість професійної діяльності.

Згідно з результатами аналізу психолого-педагогічної літератури, сформованість емпатії як інтегральної професійної якості можна визначити за рядом *поведінкових індикаторів*, що характеризують її на практиці:

1. *Емоційна чутливість до стану інших* – виражається у здатності викладача реагувати на емоції студентів, підтримувати теплу атмосферу, бути делікатним, толерантним і відкритим до проявів індивідуальних переживань.

2. *Глибоке міжособистісне розуміння* – означає вміння побачити в кожному студенті унікальну особистість, виявити співпереживання, передбачати його поведінкові реакції та створювати умови для діалогу.

3. *Об'єктивне ставлення до особистості студента* – передбачає здатність вийти за межі власного бачення та подивитися на ситуацію очима

молодої людини, залишаючись при цьому самостійною, професійно зрілою особистістю, яка не вдається до оціночних суджень.

4. *Готовність до конструктивної підтримки* – реалізується у прагненні допомогти студенту у складних ситуаціях, наданні практичних порад, створенні умов для подолання труднощів.

5. *Імпульсивна реакція емпатії* – емпатійне переживання іноді має стихійний характер і виявляється як миттєва емоційна відповідь, сформована на інтуїтивному рівні.

6. *Осмислена емпатійність* – передбачає усвідомлене ставлення викладача до емоційного стану інших, здатність контролювати власні реакції та свідомо формувати емпатійне середовище.

7. *Регульованість емоційного впливу* – полягає у вмінні збалансовано проявляти співпереживання, зберігаючи професійну дистанцію, і адаптувати свою поведінку відповідно до обставин та потреб студентів.

Отже, емпатійна культура як поведінковий і ціннісний орієнтир педагога не зводиться до емоційної реакції, а є результатом поєднання знань, навичок, переконань і рефлексії, які формуються у процесі фахової підготовки та виявляються у реальних педагогічних ситуаціях.

Описані характеристики висвітлюють багатогранність проявів емпатії у професійній діяльності викладача, дозволяючи глибше осмислити її значення для сучасної педагогіки. Емпатія, як важлива риса міжособистісної взаємодії, потребує системного підходу до її розвитку, що охоплює як самопізнання, так і розуміння інших учасників освітнього процесу. Формування такої якості тісно пов'язане з розвитком емоційної чутливості, здатності до рефлексії, а також з вмінням педагогічно ефективно взаємодіяти.

Побудова емпатійної культури вимагає від майбутнього викладача високого рівня *соціально-педагогічної зрілості*. Необхідно вміти враховувати як індивідуальні потреби студентів, так і соціальні запити, а також бути готовим до пошуку компромісів у процесі спілкування. Науковці визначають

низку педагогічних умов, які є критично важливими для ефективного формування емпатійної культури у майбутніх фахівців:

1. *Індивідуалізований підхід у навчанні* – передбачає врахування особистісних потреб, інтересів і переконань здобувачів освіти, що створює сприятливе середовище для розвитку емоційного контакту.

2. *Узгодження освітнього процесу з професійними завданнями викладача* – акцентується увага на важливості диференційованого підходу до змісту навчання, що враховує специфіку діяльності та рівень підготовки студентів.

3. *Формування партнерських відносин у навчальному середовищі* – створення відкритої комунікації, що базується на довірі, співпраці та взаєморозумінні між учасниками освітнього процесу.

4. *Професійна самореалізація педагога* – розвиток індивідуальності викладача, його здатності до самоактуалізації, що є прикладом для студентів і стимулом до формування власної емпатійності.

5. *Психоемоційний комфорт у навчальному просторі* – забезпечення позитивного мікроклімату, який сприяє емоційному розкриттю студентів та формуванню емпатійної чутливості.

6. *Цілеспрямована організація педагогічної взаємодії* – розвиток емпатійної компетентності через практичну реалізацію педагогічного спілкування, з урахуванням контексту та потреб кожного учасника.

7. *Комплексний підхід до формування емпатії* – інтеграція системно-функціонального підходу в освітній процес, що охоплює як теоретичну, так і практичну підготовку студентів.

8. *Розвиток здатності до самоаналізу та критичного мислення* – навчання майбутніх викладачів навичкам рефлексії власної педагогічної діяльності, вивчення досвіду кращих практик і переосмислення власного стилю взаємодії зі студентами.

Ці умови створюють ґрунт для формування цілісної системи емпатійної культури у викладачів вищої школи, дозволяючи не лише формувати навички

співпереживання, а й виховувати педагогічну чутливість як ключовий чинник професійного успіху.

У контексті викладеного логічним є графічне відображення структурних компонентів емпатійної культури майбутнього викладача закладу вищої освіти, що буде представлено нижче (див. рис.1.2).



**Рис. 1.2. Структура емпатійної культури майбутнього викладача вищого навчального закладу**

Впровадження виділених складових емпатійної культури здійснюється на основі низки наукових концепцій, детально розглянутих у підрозділі 1.1., серед яких гуманістичний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, аксіологічний та культурологічний підходи.

Емпатійна культура викладача, яка формується як сукупність цих складових, проявляється через інтелектуальне і емоційне сприйняття внутрішнього світу студента. Вона полягає у здатності педагога відчувати,

усвідомлювати і співпереживати емоціям студентів, що знаходить відображення в його чутливих реакціях та доброзичливих виявах підтримки.

Ми вважаємо, що емпатійна культура майбутнього викладача вищого навчального закладу є невід'ємною частиною його професійної ідентичності, що розвивається в процесі педагогічної підготовки. Цей компонент відіграє ключову роль у формуванні конструктивних взаємин між викладачем і студентами, сприяє створенню атмосфери розуміння, підтримки та забезпечує ефективність навчального процесу. Узгоджена робота всіх структурних елементів емпатійної культури сприяє не лише її розвитку, а й підвищенню загальної якості освіти.

Отже, структура емпатійної культури майбутнього педагога, що формується в процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах, включає три основні компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний. Така побудова дозволяє всебічно розглядати й розробляти ефективні методики формування емпатійної культури у майбутніх викладачів під час їхнього навчання.

## РОЗДІЛ 2

### ПОЕТАПНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО

#### 2.1. Визначення показників і ступенів розвитку емпатійної культури у майбутніх викладачів закладів вищої освіти

Для проведення емпіричного вивчення рівня розвитку емпатійної культури у майбутніх викладачів закладів вищої освіти необхідно чітко визначити відповідні критерії, показники та рівні цього феномену. Оскільки емпатійна культура, згідно з теоретичним аналізом, є багатогранним і цілісним явищем, для її об'єктивного оцінювання потрібна розробка системи інструментів вимірювання.

У педагогічній науці поняття «критерії» виступають як базові орієнтири, які дозволяють визначити ступінь прояву певної якості або характеристики. Вони слугують точками порівняння отриманих результатів з еталонними значеннями або заданими нормами [19]. Таким чином, критерії — це інструменти, що дають змогу оцінити та виміряти якість досліджуваного явища, і кожен критерій супроводжується набором конкретних показників, які відображають як кількісні, так і якісні характеристики.

В рамках нашого дослідження, орієнтуючись на об'єкт і предмет — емпатійну культуру майбутніх педагогів — ми розробили комплекс критеріїв і показників для визначення рівня її розвитку. Зокрема, до основних критеріїв належать:

1. Мотиваційно-ціннісний критерій.
2. Когнітивний критерій.
3. Діяльнісний критерій.

Кожен із зазначених критеріїв деталізований через систему показників, які дають змогу виміряти конкретні складові емпатійної культури майбутніх

викладачів у закладах вищої освіти. Такий підхід гарантує всебічний та об'єктивний аналіз результатів дослідження.

Слід підкреслити, що розроблені критерії і показники формують загальну картину структури емпатійної культури педагогів, що вивчається, і є ключовими для якісної оцінки цього явища в умовах професійної підготовки у вищих навчальних закладах (таб.2.1.).

Таблиця 2.1

**Критерії, індикатори та рівні розвитку емпатійної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти**

<b>Критерій</b>	<b>Індикатори (показники)</b>	<b>Оцінювальна шкала (бали)</b>
<b>Мотиваційно-ціннісний критерій</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ зацікавленість у педагогічній діяльності</li> <li>✓ усвідомлення значущості професії викладача</li> <li>✓ прагнення до професійного зростання та самовдосконалення</li> </ul>	9–10 – високий (оптимальний) 6–8 – достатній 4–5 – середній 0–3 – низький (елементарний)
<b>Когнітивний критерій</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ розуміння основ емпатії та її ролі у професійній взаємодії</li> <li>✓ знання змісту педагогічних дисциплін і методик роботи зі студентами</li> <li>✓ орієнтація на гуманістичні цінності</li> </ul>	9–10 – високий (оптимальний) 6–8 – достатній 4–5 – середній 0–3 – низький (елементарний)
<b>Діяльнісний критерій</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ здатність проявляти емпатійність у взаємодії</li> <li>✓ уміння критично оцінювати свою поведінку у професійних ситуаціях</li> <li>✓ розвиток емоційно-комунікативних навичок</li> </ul>	9–10 – високий (оптимальний) 6–8 – достатній 4–5 – середній 0–3 – низький (елементарний)

Для визначення ступеня розвитку мотиваційно-ціннісного критерію (МЦК) було застосовано ряд специфічних індикаторів та методик діагностики:

1. Рівень професійно-педагогічної мотивації (позначений як МЦК1) вимірювався через опитувальник під назвою «Психологічний портрет педагога».

2. Оцінка ціннісного ставлення майбутніх викладачів до своєї професії (МЦК2) проводилась за допомогою інструменту «Мотивація до професійної діяльності» за К. Замфіром, адаптованого А. Реаном.

3. Орієнтація на постійне навчання і самовдосконалення (МЦК3) була вивчена із застосуванням опитувальника «Педагогічна справедливість».

Після обробки даних цих методик було встановлено середні показники, що відображають рівень мотиваційно-ціннісної складової емпатійної культури у майбутніх педагогів.

$$\text{МЦК} = \frac{\text{МЦК1} + \text{МЦК2} + \text{МЦК3}}{3}$$

вираховувалася за формулою:

Для оцінки рівня мотиваційно-ціннісного критерію (МЦК) емпатійної культури майбутнього викладача вищого навчального закладу застосовувалися такі категорії з відповідними характеристиками:

*Високий рівень (9–10 балів)* свідчить про глибоку сформованість професійно-педагогічної мотивації, активне прагнення до набуття фахових знань і постійне самовдосконалення, а також стійке позитивне ставлення до педагогічної діяльності з чітко вираженими ціннісними орієнтирами.

*Задовільний рівень (6–8 балів)* позначає стабільну зацікавленість у професійному розвитку, наявність позитивних мотиваційних установок і загальне спрямування на саморозвиток у межах педагогічної сфери.

*Помірний рівень (4–5 балів)* характеризує часткову, не цілком сформовану мотивацію до педагогічної діяльності, а також неповне усвідомлення її ціннісного значення.

*Низький рівень (0–3 бали)* відображає відсутність чітких мотивів, нестабільність емоційного стану, сумніви у власних силах, а також відсутність орієнтації на професійне зростання і формування ціннісного ставлення до роботи викладача.

Для виявлення рівня розвитку когнітивного критерію (КК) емпатійної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти було застосовано низку індикаторів, що відображають глибину їхніх теоретичних знань:

КК1 – поінформованість щодо основ професійно-педагогічної культури викладача;

КК2 – обізнаність у спеціалізованих дисциплінах, зокрема в методиці взаємодії зі студентами у вищій школі.

Дослідження когнітивного аспекту передбачало аналіз освітньої підготовки здобувачів у частині розуміння феномену емпатії та її інтеграції в педагогічну практику. З цією метою були укладені відповідні діагностичні матеріали (див. додаток А), що дозволили виміряти рівень обізнаності респондентів.

Процедура дослідження включала такі етапи:

1. *Конструювання тестових завдань*, що охоплюють ключові поняття, пов'язані з емпатією в контексті професійної діяльності педагога.

2. *Організація та проведення тестування* студентів, які здобувають педагогічну освіту.

3. *Кількісна обробка результатів*, що передбачала розрахунок узагальненого балу для визначення ступеня сформованості когнітивного компонента емпатійної культури.

Отримані дані стали основою для подальшої якісної інтерпретації знань студентів щодо ролі емпатії в ефективному педагогічному спілкуванні.

Середній кількісний показник рівня сформованості когнітивного критерію обчислювався за допомогою відповідної формули:

$$K = \frac{KK1 + KK2}{2}$$

Оцінювання відповідей студентів здійснювалося з урахуванням не лише повноти наданої інформації, а й глибини обґрунтування та логічності викладу. Для кількісної характеристики рівня засвоєння студентами знань у сфері емпатійної культури було запроваджено бальну шкалу:

*Високий рівень (9–10 балів)* — відзначаються здобувачі, які демонструють глибоке розуміння змісту поняття «емпатійна культура», здатність до аналітичного осмислення професійної діяльності та обґрунтовану інтерпретацію педагогічних ситуацій.

*Достатній рівень (6–8 балів)* — характеризує студентів, які опанували основний теоретичний матеріал, хоча іноді допускають термінологічну неточність або поверхове трактування окремих понять.

*Задовільний рівень (4–5 балів)* — спостерігається у тих, чия обізнаність носить фрагментарний характер, що свідчить про відсутність системного розуміння досліджуваного явища.

*Низький рівень (0–3 бали)* — притаманний студентам, які мають істотні прогалини у знаннях, демонструють невірне тлумачення понять або взагалі не орієнтуються в тематиці.

Для визначення рівня розвитку діяльнісного критерію були обрані такі індикатори:

*Індикатор ДК1* — здатність до емпатійної взаємодії, яка оцінювалася за допомогою методики діагностики емпатійності Н. Епштейна (див. додаток Ж);

*Індикатор ДК2* — потенціал до самовдосконалення, що вивчався шляхом аналізу студентами педагогічних ситуацій (див. додаток З).

Середній бал діяльнісного критерію обраховувався аналогічно до попередніх складників і дозволяв кількісно зафіксувати рівень сформованості практичної складової емпатійної культури студентів.

$$K = \frac{DK1 + DK2}{2}$$

Рівень сформованості діяльнісного критерію емпатійної культури у майбутніх викладачів вищої освіти визначався через інтегральну оцінку практичної готовності до емпатійної взаємодії у професійному середовищі. Застосовувалася багаторівнева шкала, що дозволяє диференціювати результати залежно від глибини прояву відповідних умінь та особистісних характеристик:

*Максимальний рівень (9–10 балів):* свідчить про розвинену здатність майбутнього педагога критично осмислювати власну діяльність, системно впроваджувати емпатійні підходи у взаємодії з учасниками освітнього процесу, а також проявляти ініціативність у професійному саморозвитку.

*Функціональний рівень (6–8 балів):* засвідчує загальну здатність студента знаходити ефективні рішення у стандартних освітніх ситуаціях, хоча рефлексивна складова і здатність до глибокого самоспостереження залишаються частково сформованими.

*Обмежено-дієвий рівень (4–5 балів):* відображає поверхневу реалізацію емпатійних дій у професійній діяльності, відсутність системності у прийнятті педагогічних рішень та недостатній розвиток навичок самоконтролю й рефлексії.

*Низький рівень (0–3 бали):* демонструє істотні труднощі у встановленні ефективного емоційного контакту з іншими, відсутність практичних навичок емпатійної взаємодії, а також слабку потребу в саморозвитку.

Для цілісного уявлення про рівень емпатійної культури у студентів педагогічних спеціальностей доцільно використовувати зведений підрахунок балів за усіма трьома критеріями — мотиваційно-ціннісним, когнітивним та діяльнісним. Сукупність цих оцінок дозволяє вивести об'єктивний підсумковий показник, що дає змогу зробити аргументовані висновки про готовність майбутніх викладачів до реалізації емпатійного підходу у своїй професійній діяльності.

$$K = \frac{MCK + KK + DK}{3} \text{ де:}$$

Інтегральна оцінка рівня сформованості емпатійної культури майбутніх викладачів вищої школи ґрунтується на сукупному аналізі трьох ключових складових, кожна з яких відображає окремий аспект розвитку цієї якості:

1. Критерій мотиваційно-ціннісного спрямування (K1): характеризує глибину внутрішньої зацікавленості студента у професійній педагогічній діяльності, його ставлення до викладацької професії, наявність прагнення до

самовдосконалення та осмисленої мотивації до формування емпатії. Рівень за цим критерієм оцінюється у балах:

9–10 балів: високий рівень мотиваційної зрілості;

6–8 балів: позитивна динаміка у розвитку професійної мотивації;

4–5 балів: часткова сформованість мотиваційно-ціннісного компонента;

0–3 бали: відсутність вираженого інтересу до професійної самореалізації як викладача.

2. *Критерій когнітивної обізнаності (К2):* фіксує обсяг та якість теоретичних знань, пов'язаних з поняттям емпатії, її структурою, значенням у викладацькій практиці, а також знання методів розвитку емпатійної культури. Рівні визначаються за тією ж шкалою балів.

3. *Критерій діяльній реалізації (К3):* відображає здатність студента до практичного впровадження емпатійних підходів у комунікації, здатність до рефлексії, адаптації та емоційного включення у педагогічні ситуації. Оцінювання проводиться за тією ж градацією.

Сумарна оцінка рівня емпатійної культури (ЕК) обчислюється як усереднене значення балів за всіма трьома критеріями. Отримане значення дозволяє визначити загальний рівень сформованості емпатійної культури майбутнього викладача:

9–10 балів: високий (оптимальний) рівень емпатійної зрілості;

6–8 балів: достатній рівень розвитку емпатійної культури;

4–5 балів: базовий (середній) рівень, що потребує подальшого вдосконалення;

0–3 бали: низький (елементарний) рівень, що свідчить про потребу у цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі.

Таким чином, запропонована система дає змогу здійснити всебічну діагностику рівня розвитку емпатійної культури майбутніх викладачів, враховуючи її мотиваційний, пізнавальний і практичний виміри.

## 2.2. Емпірична характеристика рівня сформованості емпатійної

## компетентності майбутніх педагогів ЗВО

У межах магістерського дослідження було проведено констатувальний етап, спрямований на виявлення стану розвитку емпатійної культури у студентів, які здобувають педагогічну освіту для подальшої роботи у закладах вищої освіти. Емпірична частина дослідження охоплювала такі ключові напрями:

1. Змістовий аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців педагогічного профілю з метою з'ясування, наскільки наявні дисципліни сприяють розвитку емпатійної культури;

2. Опитування студентів, які готуються до професійної діяльності викладача, з метою виявлення фактичного рівня сформованості емпатійних установок та якостей.

Результати аналізу програм підготовки бакалаврів і магістрів показали, що хоча деякі навчальні курси торкаються питань професійно-педагогічної культури й емпатії, цілісної, системної підготовки в цьому напрямі бракує. Виявлено відсутність спеціальної навчальної дисципліни, орієнтованої безпосередньо на формування емпатійної культури як професійно значущої якості майбутнього викладача.

З метою усунення цього прогалини було запропоновано впровадити в навчальний план новий курс — «Емпатійна культура педагога вищої школи», який би забезпечував послідовне формування відповідних компетентностей у студентів.

Другий напрям дослідження полягав у вимірюванні рівня сформованості емпатійної культури майбутніх викладачів. Було здійснено поетапне вивчення компонентів емпатійної культури (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного), а також узагальнено загальний рівень емпатійного розвитку студентів на основі результатів діагностичного тестування та анкетування.

З метою оцінки мотиваційно-ціннісного компонента емпатійної культури майбутніх викладачів було використано діагностичний інструментарій —

опитувальник «Психологічний портрет викладача». Цей метод дозволив з'ясувати особливості професійної мотивації студентів, їхнє ціннісне ставлення до викладацької діяльності, а також глибше дослідити психологічні особливості, що впливають на рівень емпатійності.

Отримані дані, узагальнені в таблиці 2.2, демонструють наявність переважно позитивної внутрішньої мотивації у студентів та підтверджують сформоване позитивне ставлення до педагогічної професії. Методика дозволила не лише виявити наявність емпатійного потенціалу, а й створити комплексний психологічний образ майбутнього викладача — з урахуванням його ціннісних орієнтирів, емоційного фону, особливостей самооцінювання, стилю професійного спілкування та рівня внутрішнього контролю у міжособистісних взаємодіях.

Загалом результати аналізу підтверджують наявність підґрунтя для розвитку емпатійної культури та свідчать про доцільність цілеспрямованого педагогічного впливу — зокрема, впровадження спеціалізованих курсів, спрямованих на розвиток емпатійних якостей майбутніх викладачів.

Аналіз результатів опитування, зведених у таблиці 2.2, виявив недостатню розвиненість мотиваційно-ціннісної складової у майбутніх викладачів, що є критичною передумовою для їхньої повноцінної професійної самореалізації.

В ході дослідження було окреслено кілька ключових тенденцій:

1. *Ціннісні орієнтири студентів.* Лише близько третини респондентів (33,16%) орієнтуються на гуманістичні засади у взаємодії з майбутніми здобувачами освіти, демонструючи емпатійне ставлення, готовність розуміти потреби інших та приймати індивідуальні відмінності. Домінування формального чи індиферентного підходу до міжособистісного спілкування вказує на дефіцит внутрішньо засвоєної системи професійно значущих цінностей.

Таблиця 2.2

**Підсумки опитування студентів щодо чинників, які впливають на мотиваційно-ціннісне ставлення до формування емпатійної культури**

№	Параметри оцінювання	Кількість осіб	%
<b>1. Ціннісні орієнтири у професійній діяльності</b>			
а) Активна взаємодія зі студентами	45	33,33	
б) Професійні стосунки з колегами	39	28,89	
в) Власні емоційні переживання	51	37,78	
<b>Разом</b>	135	100	
<b>2. Емоційно-психологічний стан майбутнього педагога</b>			
а) Неврівноважений	28	20,74	
б) Частково стабільний	59	43,70	
в) Психологічно комфортний	48	35,56	
<b>Разом</b>	135	100	
<b>3. Самооцінка професійної придатності</b>			
а) Висока	43	31,85	
б) Нестійка	58	42,96	
в) Занижена	34	22,96	
<b>Разом</b>	135	100	
<b>4. Особливості стилю педагогічного спілкування</b>			
а) Демократичний	37	27,41	
б) Ліберальний	48	35,56	
в) Авторитарний	50	37,04	
<b>Разом</b>	135	100	
<b>5. Сприйняття контролю у взаємодії</b>			
а) Високий рівень суб'єктивного контролю	35	25,93	
б) Невизначене сприйняття	57	42,22	
в) Низький контроль над взаємодією	43	31,85	
<b>Разом</b>	135	100	

2. *Психоемоційна врівноваженість.* Понад 40% учасників (43,70%) виявили нестабільність емоційного стану, що проявляється у підвищеній вразливості, нервовій напрузі та труднощах у подоланні стресових ситуацій. Така емоційна лабільність може негативно впливати на педагогічну взаємодію та потребує розвинених навичок саморегуляції.

3. *Особливості самооцінювання.* У 42,96% студентів зафіксовано змінну, нестійку самооцінку, що залежить від контексту та зовнішніх обставин. Це свідчить про недостатній рівень самоприйняття та сформованості внутрішньої опори, що може ускладнювати професійні комунікації та адаптацію до викладацької ролі.

Загальний аналіз результатів дослідження підтверджує актуальну потребу у впровадженні цілеспрямованих педагогічних інтервенцій у систему професійної підготовки майбутніх викладачів. Йдеться насамперед про розвиток ключових складників особистісної зрілості — ціннісно-сміслової орієнтації, емоційної стабільності та адекватної самооцінки. Ці характеристики мають фундаментальне значення для побудови ефективної професійної комунікації й здатності працювати у складному, динамічному освітньому середовищі.

Під час вивчення особливостей міжособистісної взаємодії студентів, що прямо впливає на формування емпатійної культури, з'ясувалося, що лише 27,41% респондентів віддають перевагу демократичному стилю спілкування, який ґрунтується на повазі до індивідуальних особливостей співрозмовника, діалозі та відкритості. Такий низький показник вказує на відсутність системної підготовки до побудови партнерських стосунків у педагогічному процесі.

У той же час, 37,04% студентів орієнтовані на авторитарну модель взаємодії, що передбачає домінування, ігнорування потреб і позицій інших учасників освітнього процесу. Це свідчить про недостатній розвиток емпатійних установок, що потребує негайного реагування в межах освітніх програм.

Значний ризик для подальшої професійної стійкості становить і низький рівень суб'єктивного контролю, виявлений у 31,85% респондентів. Схильність перекладати відповідальність за власні невдачі на зовнішні обставини або інших осіб, що є типовою для такої позиції, створює передумови для фрустрацій, пасивної поведінки та, зрештою, — емоційного вигорання.

Комплексне дослідження також засвідчило, що емоційна нестабільність, коливання самооцінки та недостатня відповідальність за результати навчальної діяльності — це поширені характеристики серед опитаних студентів. Їх присутність значно ускладнює ефективну професійну соціалізацію та інтеграцію в педагогічну діяльність.

Для більш глибокого розуміння мотиваційних орієнтацій респондентів було використано опитувальник «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана). Отримані результати систематизовано у таблиці 2.3 і вони стануть основою для подальших висновків щодо напрямів формування внутрішньої готовності студентів до педагогічної діяльності в умовах сучасної освітньої реальності.

За підсумками опитування, внутрішня мотивація, що в психології вважається позитивним чинником, була виявлена лише у 20,74% студентів. Цей тип мотивації характеризується власним бажанням і прагненням до навчання, саморозвитку та професійної діяльності у вибраній сфері.

Таблиця 2.3.

**Особливості мотивації студентів у структурі емпатійної культури**

№	Характер прояву мотивації	Кількість	%
1.	Внутрішній	28	20,74
2.	Не визначений	69	51,11
3.	Зовнішній	38	28,15
	Всього	135	100

Натомість зовнішня мотивація, яка вважається менш стійкою та менш позитивною через залежність від зовнішніх обставин, таких як соціальний статус, тиск або престиж, виявлена у 28,15% опитаних майбутніх викладачів. Вона може призводити до меншого задоволення від навчання та роботи через відсутність глибинного внутрішнього стимулу.

Переважає частина студентів - 51,11% - демонструє мотивацію, що коливається та залежить від ситуаційних чинників і зовнішніх впливів. Така

невизначеність створює ризик нестабільності інтересу та залученості у професійну підготовку.

Проведений аналіз дає змогу окреслити рівень сформованості мотиваційної складової емпатійної культури серед майбутніх педагогів, що відображено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

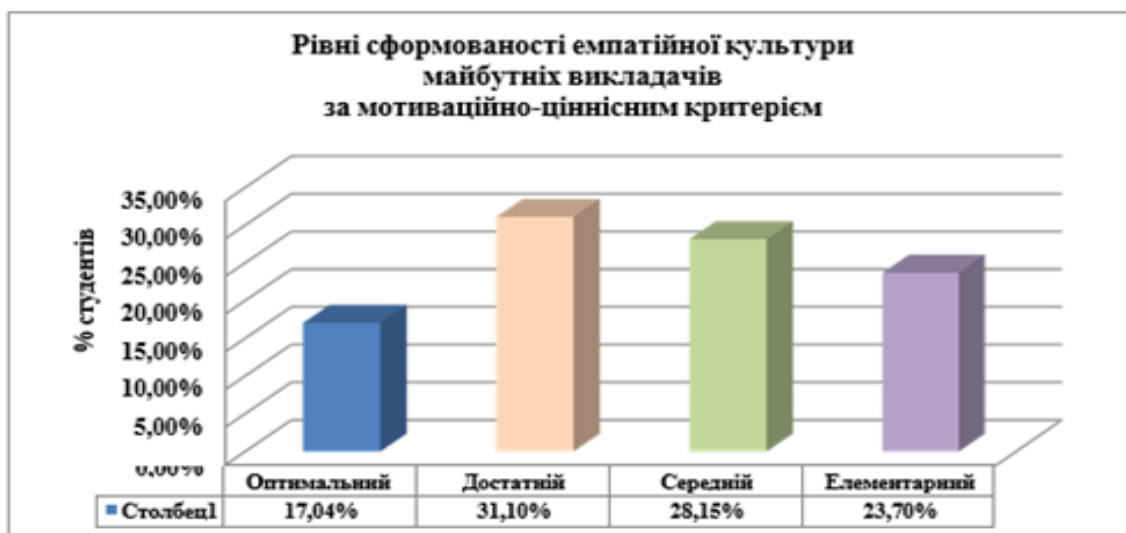
**Рівень сформованості емпатійної культури студентів, як майбутніх викладачів вищого навчального закладу за мотиваційним критерієм**

Рівні	Кількість	%
Оптимальний	23	17,04
Достатній	42	31,10
Середній	38	28,15
Елементарний	32	23,70
Всього	135	100

Відповідно до даних, наведених у таблиці 2.4 та на рисунку 2.1, можна окреслити рівень розвитку емпатійної культури серед студентів, які готуються стати викладачами вищих навчальних закладів, за мотиваційним критерієм.

Оптимальний рівень сформованості цієї культури спостерігається у 17,04% респондентів. Ця група студентів вирізняється високим ступенем професійно-педагогічної мотивації, наявністю позитивних установок щодо майбутньої педагогічної діяльності, а також прагненням до саморозвитку і вмінням об'єктивно аналізувати власну професійну діяльність.

Узагальнені результати представлені на рис.2.1.



**Рис. 2.1. Результати дослідження рівня сформованості емпатійної культури майбутніх викладачів за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Достатній рівень розвитку емпатійної культури за мотиваційним критерієм був зафіксований у 31,10% опитаних майбутніх викладачів. Ця категорія характеризується ситуативною самооцінкою, активністю у різних сферах діяльності та середнім ступенем професійно-педагогічної компетентності.

Близько 28,15% респондентів показали середній рівень розвитку емпатії, що свідчить про слабші позиції в мотивації до педагогічної діяльності та ціннісному ставленні до обраної професії. Для цієї групи притаманні занижена самооцінка, тенденція перекладати відповідальність на інших учасників освітнього процесу та недостатня орієнтація на набуття нових знань у педагогіці.

Найнижчий, елементарний рівень мотиваційно-ціннісної емпатійної культури відзначено у 23,70% студентів, які характеризуються невпевненістю, підвищеною тривожністю та відсутністю прагнення до професійного розвитку. Узагальнюючи, отримані дані свідчать про нагальну потребу інтеграції спеціальних заходів, спрямованих на зміцнення ціннісних орієнтирів і

мотивації у студентів для підвищення їхньої готовності до ефективної педагогічної та навчальної діяльності у майбутньому.

Таблиця 2.5

**Результати тестування студентів щодо виявлення рівня їх знань  
про зміст, структуру і значення емпатійної культури**

Рівні	Кількість	%
Високий	21	15,56
Середній	81	60,0
Низький	33	24,44
Всього	135	100

Під час тестування було встановлено, що рівень знань студентів про емпатійну культуру та її роль у педагогічній культурі розподіляється наступним чином:

- лише 15,56% опитаних демонструють високий рівень розуміння емпатійної культури та її значущості в освітньому процесі.

- більшість – 60% студентів – мають середній рівень знань, володіючи базовою інформацією, проте нерідко не застосовують ці знання у своїй педагогічній практиці.

- низький рівень обізнаності виявлено у 24,44% респондентів, які недостатньо усвідомлюють важливість емпатії та її вплив на ефективність комунікації в освітньому середовищі.

Щодо академічних результатів майбутніх викладачів у професійно-орієнтованих дисциплінах (таблиця 2.6), оцінювання проведено за системою ECTS:

- оцінка "А" відповідає високому рівню успішності і свідчить про глибокі знання та навички.

- оцінки "В" та "С" позначають середній рівень успішності.

- оцінки "D" та "E" відображають низький рівень досягнень.

Структура розподілу студентів за рівнями успішності представлена у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Навчальна успішність студентів  
із професійно-орієнтованих дисциплін (за рівнями)**

Рівні	Кількість	%
Високий	20	14,81
Середній	76	56,29
Низький	39	28,89
Всього	135	100

Аналіз результатів навчальної успішності студентів з психолого-педагогічних дисциплін, наведений у таблиці 2.6, показав, що більшість майбутніх викладачів — 56,29% — знаходяться на середньому рівні навчальних досягнень. Цей факт корелює з рівнем їхніх знань про сутність і значення емпатійної культури, що свідчить про тісний зв'язок між загальними психолого-педагогічними компетенціями та когнітивним компонентом емпатійної культури. Отже, включення спеціалізованих тем, присвячених формуванню емпатії в педагогічній діяльності, до навчальних програм може суттєво покращити загальний рівень психолого-педагогічної підготовки студентів.

Після систематизації отриманих даних рівень розвитку емпатійної культури за когнітивним критерієм було визначено та відображено в таблиці 2.7 і на рисунку 2.2.



**Рис. 2.2. Результати дослідження рівня сформованості  
емпатійної культури майбутніх викладачів вищого  
навчального закладу за когнітивним критерієм**

Отримані дані свідчать про те, що лише незначна частина студентів — 11,11% — демонструють високий рівень сформованості діяльнісного компонента емпатійної культури. Близько чверті респондентів (23,70%) показали достатній рівень розвитку емпатійних навичок, тоді як майже половина майбутніх викладачів (45%) знаходяться на середньому рівні. Ще одна значуща група — 23,70% — характеризується низькою здатністю до емпатії. Ці показники вказують на серйозну потребу в посиленні педагогічної підготовки, зокрема у формуванні емпатійної компетентності майбутніх фахівців.

За допомогою методики, розробленої Мехрабієном та Епштейном, було проведено діагностику емпатійних здібностей студентів, результати якої наведено у таблиці 2.8. Аналіз показав, що високий рівень емпатії мають лише 20% опитаних, найбільша ж частина студентів (45,93%) відповідає середньому рівню, а 22,96% — низькому. Особливо тривожним є факт, що 11,11% студентів демонструють дуже низький рівень емпатійності, що свідчить про слабку розвинутість цієї важливої особистісної якості.

Отримані дані однозначно вказують на потребу інтеграції до освітнього процесу спеціалізованих тренінгів, ділових ігор та консультацій, які сприятимуть розвитку в студентів навичок розпізнавання і розуміння емоційних станів інших людей.

У межах дослідження діяльнісного критерію емпатійної культури була проведена оцінка практичної здатності студентів застосовувати емпатійні навички у вирішенні педагогічних ситуацій. Вибір педагогічних кейсів для аналізу відображено у додатку 3. Студенти оцінювали власний потенціал щодо саморозвитку і вдосконалення в контексті майбутньої професійної діяльності.

За підсумками аналізу сформувалися такі категорії рівнів:

*Високий рівень (понад 4,5 балів)* — студенти, які демонструють глибокі професійні компетенції й розвинуту емпатію, здатні ефективно взаємодіяти з оточенням та успішно розв'язувати складні педагогічні завдання.

*Достатній рівень (3,5–4,4 балів)* — студенти, що володіють базовими навичками вирішення педагогічних ситуацій, проте іноді стикатись із труднощами у передбаченні та подоланні проблем.

*Низький рівень (менше 3,4 балів)* — студенти з обмеженим професійним досвідом і недостатнім розвитком емпатійних здібностей, які часто зустрічають перешкоди в комунікації з учасниками освітнього процесу.

Повні результати оцінювання студентів за показником здатності розв'язувати педагогічні ситуації наведені у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Рівень сформованості умінь студентів  
емпатійно розв'язувати педагогічні ситуації**

Рівні	Кількість	%
Високий	20	14,81
Достатній	89	65,93
Низький	26	19,26
Всього	135	100

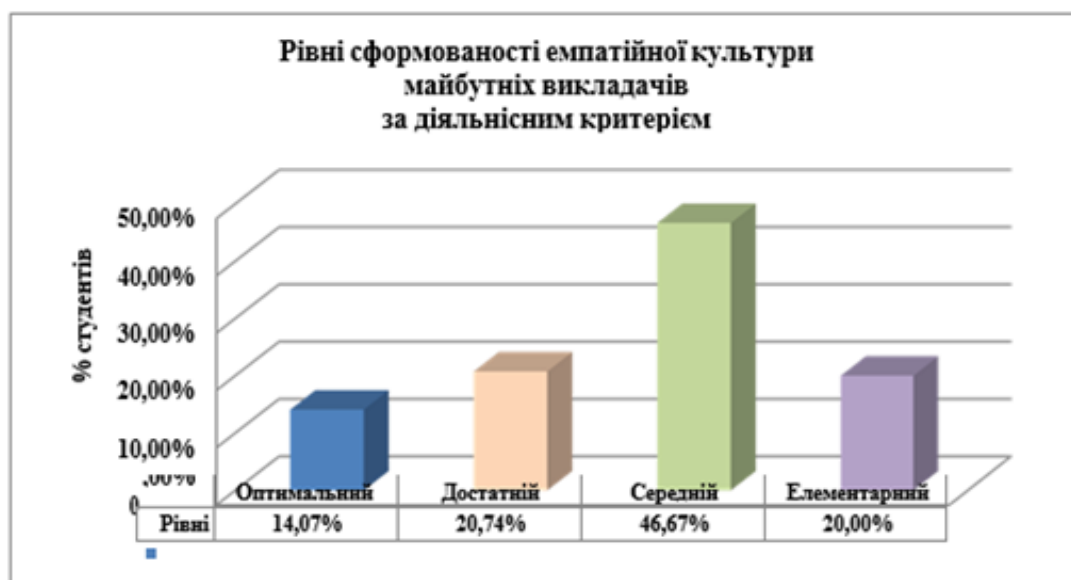
Дослідження виявило, що лише 14,81% майбутніх викладачів демонструють високий рівень навичок емпатійного вирішення педагогічних ситуацій у взаємодії зі студентами. При цьому 65,93% студентів володіють цими здібностями на достатньому рівні, а 19,26% — на низькому. Такі показники підкреслюють нагальну потребу вдосконалення професійної підготовки, зокрема через розвиток умінь емпатійно слухати, точно визначати емоційний стан підлітків, їхніх батьків і колег.

Загальний рівень сформованості емпатійної культури за діяльнісним критерієм було узагальнено й відображено у таблиці 2.10 та на рисунку 2.3.

Таблиця 2.10

**Результати дослідження рівня сформованості емпатійної культури  
студентів, як майбутніх викладачів,  
за діяльнісним критерієм**

Рівні	Кількість	%
Оптимальний	19	14,07
Достатній	28	20,74
Середній	63	46,67
Елементарний	25	18,52
Всього	135	100



**Рис. 2.3. Результати дослідження рівня сформованості  
емпатійної культури майбутніх викладачів вищого  
навчального закладу за діяльнісним критерієм**

За підсумками аналізу, викладеними в таблиці 2.10, найбільша частка студентів — 46,67% — демонструє середній рівень розвитку емпатійної культури за діяльнісним критерієм. Водночас 20,74% майбутніх викладачів досягли достатнього рівня сформованості, а лише 14,07% відзначилися оптимальним рівнем. Однак 18,52% учасників дослідження залишаються на елементарному рівні, що свідчить про недостатність навичок, необхідних для

високоякісного виконання педагогічної діяльності — майже кожен сьомий студент потребує посиленої уваги в цьому напрямку.

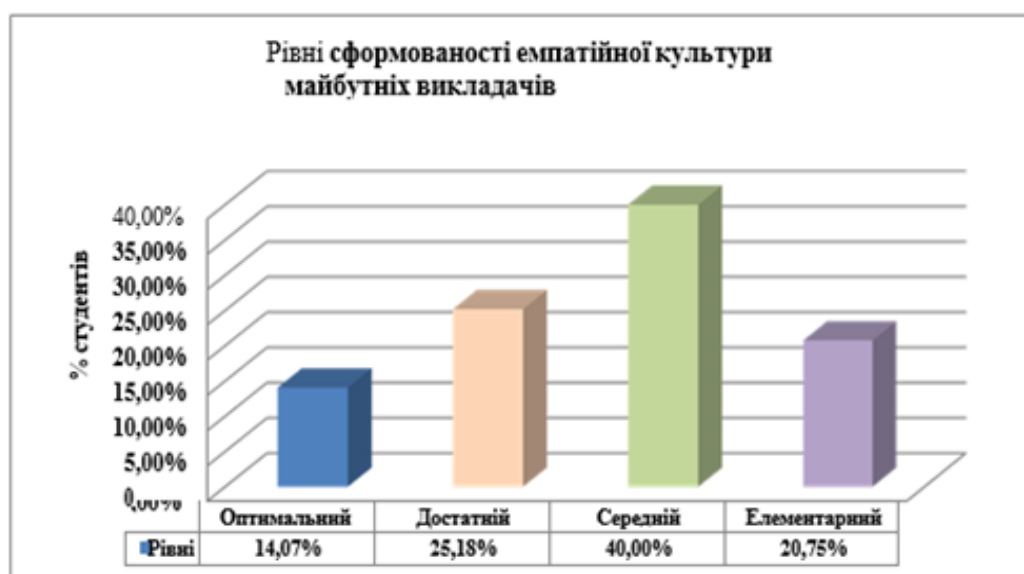
Після комплексного узагальнення результатів за всіма критеріями було обчислено загальний рівень сформованості емпатійної культури майбутніх викладачів, який представлено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

**Результати дослідження рівня емпатійної культури  
майбутніх викладачів вищого навчального  
закладу**

Рівні	Критерії			% Середнє арифметичне
	Мотиваційно- цільовий	Когнітивний	Діяльнісний	
Оптимальний	17,04	11,11	14,07	14,07
Достатній	31,10	23,70	20,74	25,18
Середній	28,15	45,19	46,67	40,0
Елементарний	23,70	20,0	18,52	20,75

Для кращої візуалізації рівнів сформованості емпатійної культури серед студентів, що готуються до педагогічної діяльності, була створена гістограма (див. Рис. 2.4.).



**Рис. 2.4. Узагальнені результати дослідження рівня сформованості  
емпатійної культури майбутніх викладачів вищого  
навчального закладу**

За підсумками аналізу узагальнених даних про рівень розвитку емпатійної культури серед студентів, які готуються до професії викладача, можна констатувати, що 40,0% опитаних демонструють середній рівень сформованості цієї якості. Достатній рівень досягли 25,18% респондентів, тоді як лише 14,07% характеризуються оптимальним рівнем розвитку емпатійної культури. Водночас 20,75% студентів мають низький, елементарний рівень, що вказує на потребу вдосконалення професійної підготовки з акцентом на розвиток емпатійних компетенцій.

Отримані результати наголошують на необхідності впровадження спеціалізованих технологій формування емпатійної культури в освітній процес майбутніх викладачів у закладах вищої освіти.

### **2.3. Основні складові та етапи формування емпатійної культури майбутніх викладачів у вищій освіті**

Проведене нами дослідження, що оцінювало рівень сформованості емпатійної культури у майбутніх викладачів закладів вищої освіти, вказує на нагальну потребу пошуку найбільш ефективних методів і форм для розвитку цієї якості у студентів-педагогів.

У сучасних умовах педагогічні технології можна розглядати з різних позицій: як сукупність методів і прийомів, адаптованих до конкретних освітніх ситуацій; як мистецтво чи вміння педагогічної діяльності; як складову системи навчання; як інструмент досягнення визначених освітніх результатів; як модель спільної діяльності в освітньому процесі; як системний підхід, що охоплює всі методи і засоби навчання і виховання; а також як узагальнене поняття, що поєднує численні визначення.

Розглядаючи категорію «педагогічна технологія», виділяють три ключові аспекти: науковий (теоретичне обґрунтування), процесуально-описовий (опис послідовності дій) і процесуально-діяльнісний (практичне застосування).

Формування емпатійної культури у майбутніх викладачів вищої школи доцільно розглядати через призму системного підходу, що передбачає взаємозв'язок і інтеграцію змісту, методів і засобів професійної підготовки. Педагогічна технологія у цьому контексті виступає як комплексна система, що об'єднує такі складові: ціль навчання, зміст педагогічної взаємодії, методи і форми організації освітнього процесу, учасників (викладачів і студентів) та очікувані результати їх діяльності.

Теоретичні та методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх педагогів, викладені в наукових дослідженнях, дозволяють розглядати підготовку викладачів закладів вищої освіти як цілісну систему, що складається з таких основних складових: цільового блоку (мета та завдання), комунікативного блоку (взаємодія між викладачем і студентами), змістово-організаційного блоку (принципи, методи та форми навчання) і аналітико-результативного блоку (оцінка результатів навчання).

У цьому контексті формування емпатійної культури у майбутніх викладачів ЗВО розглядається як технологічно організований процес, що передбачає постановку чітких цілей, розподіл діяльності на послідовні етапи, підбір відповідного змісту, методів і форм навчання, а також моделювання очікуваних результатів педагогічного впливу під час професійної підготовки. Ця структура ілюструється на рисунку 2.1.

Розроблена модель формування емпатійної культури майбутнього педагога являє собою цілісну структуру, що складається з кількох взаємопов'язаних елементів: цілей, організації, змісту та результатів.



Рис. 2.1. Технологія формування емпатійної культури майбутніх педагогів ЗВО

1. Цільова складова: Вона визначає основні завдання і мету підготовки викладача, акцентуючи увагу на формуванні емпатійних якостей. Головне завдання цього елемента — окреслити бажані результати, яких має досягти студент у плані розвитку емпатії.

2. Організаційна складова: Охоплює послідовність кроків і етапів, необхідних для розвитку емпатійної культури. Також включає підбір

ефективних методів і прийомів педагогічного впливу, які підтримують цей процес.

3. Змістова складова: Формує основу навчального матеріалу та тем, що використовуються для виховання емпатії. Вона визначає, які саме знання і практичні завдання включити до програми підготовки для максимального розвитку емпатійних навичок.

4. Результативна складова: Відображає систему критеріїв і показників, за якими оцінюється рівень сформованості емпатійної культури у студентів. Цей елемент також передбачає прогнозування очікуваних результатів та служить інструментом для моніторингу ефективності впровадженої технології.

Всі ці елементи органічно взаємодіють і доповнюють один одного, формуючи цілісну систему, спрямовану на послідовне і комплексне становлення емпатійної культури у майбутніх викладачів.

*Цільовий компонент технології*  
*формування емпатійної культури майбутнього викладача ЗВО*

Запропонована модель формування емпатійної культури майбутнього педагога передбачає чітке визначення мети та ключових завдань, спрямованих на інтеграцію цієї технології у навчальний процес вищих педагогічних закладів. Спираючись на результати нашого дослідження та аналіз фахової психолого-педагогічної літератури, де акцентується увага на значенні емпатійної культури у професійному становленні викладачів закладів вищої освіти, ми сформулювали основну мету технології – формування у студентів високого рівня емпатійної культури педагога.

Для реалізації цієї мети визначено ключові завдання, що відповідають основним складовим емпатійної культури майбутнього викладача:

1. Мотиваційний аспект: стимулювати розвиток глибокої професійної мотивації, ціннісних орієнтирів та позитивного ставлення студентів до емпатії як невід’ємної частини педагогічної особистості.

2. Когнітивний аспект: забезпечити засвоєння студентами фундаментальних знань про роль, структуру та механізми емпатійної взаємодії в освітньому процесі.

3. Практичний аспект: формувати у студентів необхідні професійні вміння та навички для ефективного застосування емпатії в педагогічній діяльності.

Сформульовані мета і завдання слугують основою для проектування педагогічної практики, спрямованої на цілеспрямоване формування емпатійної культури у майбутніх викладачів. Цей процес організовується за чітко визначеними етапами, передбачає використання різноманітних педагогічних методів і форм навчання.

*Організаційний компонент технології  
формування емпатійної культури майбутнього викладача*

Перший, мотиваційний етап технології формування емпатійної культури у майбутніх педагогів має на меті зацікавити студентів у розвитку їхніх емпатійних якостей та усвідомленні їхньої важливості для професії. Тут застосовуються різноманітні позанавчальні активності — тренінги, семінари, дискусії, круглі столи, які стимулюють активну участь і формують інтерес до емпатії як ключової компетенції. Значну роль відіграє діагностика, що дозволяє виявити наявний рівень мотивації, ціннісні орієнтації і особистісні характеристики студентів.

Для цього використовують методи спостереження, експертної оцінки, інтерв'ю, проєктивні техніки, опитування і тестування, які допомагають визначити ставлення студентів до емпатії та рівень їхнього розуміння цієї якості. Водночас проводяться вправи, що сприяють формуванню внутрішньої мотивації, постановці професійних цілей і планів розвитку, які допомагають студентам усвідомити значення емпатії для їхньої майбутньої педагогічної діяльності.

Другий, освітній етап передбачає систематичне надання знань про емпатійну культуру через теоретичні курси, факультативи або інтегровані дисципліни. На цьому етапі студенти знайомляться з фундаментальними поняттями, структурою та роллю емпатії в педагогічній практиці. Під час проходження педагогічної практики вони мають змогу закріплювати теоретичні знання на практиці, виконуючи цілеспрямовані завдання, що сприяють розвитку емпатійних умінь та навичок у спілкуванні з студентами.

Також суттєвим є організація індивідуальних і групових консультацій, що підтримують студентів у розвитку їхніх емпатійних здібностей та професійної компетентності. Активне залучення студентів до самостійної дослідницької і проєктної діяльності сприятиме глибшому осмисленню природи емпатії та розробці ефективних практичних підходів для її розвитку.

Освітній етап передбачає не лише надання знань, але й систематичний моніторинг та оцінювання прогресу студентів у формуванні емпатійної культури (деталі наведено у додатках К і Л). Інтеграція тем, присвячених емпатії, у різні професійно-педагогічні дисципліни сприятиме комплексному розумінню ролі емпатії в педагогічній діяльності, роблячи навчальний процес більш цілісним і спрямованим на формування ключових компетенцій майбутнього викладача.

Практичний компонент освітнього етапу передбачає роботу з реальними педагогічними ситуаціями, що дозволяє студентам закріпити теоретичні знання та розвинути навички емпатійної взаємодії в умовах навчального середовища. Вони вчаться враховувати потреби, емоції та особливості студентів, батьків і колег, що є важливою складовою професійної майстерності.

На діяльнісному етапі майбутні педагоги активно застосовують емпатію у спілкуванні з різними учасниками освітнього процесу, одночасно займаючись саморефлексією та самооцінкою свого розвитку. Такий підхід стимулює безперервне вдосконалення педагогічних умінь і гнучкість у реагуванні на потреби оточення.

Впровадження окремої навчальної дисципліни «Основи емпатійної культури майбутнього викладача» у професійну підготовку студентів стане важливим кроком для цілеспрямованого розвитку їхніх емпатійних компетенцій. Мета цієї дисципліни — розширити теоретичне розуміння емпатії, сформувати здатність до її усвідомленого застосування в педагогічній практиці та сприяти критичному аналізу власної поведінки і ставлення у професійному середовищі.

Розмірковуючи над власною здатністю до емпатії та її впливом на педагогічну діяльність, студенти формують усвідомлене ставлення до професії, що сприяє встановленню позитивних міжособистісних зв'язків із учнями, батьками та колегами. Засвоєння принципів емпатійної культури допомагає не лише у налагодженні конструктивної взаємодії, а й у конструктивному розв'язанні конфліктів та створенні здорового соціального клімату в освітньому середовищі.

Практичні навички і знання, отримані в ході вивчення цієї дисципліни, стають важливим ресурсом для професійного зростання майбутніх викладачів вищої школи, допомагаючи їм ефективно реалізовувати освітні завдання.

Навчальна програма дисципліни «Основи емпатійної культури майбутнього викладача» чітко визначає мету, завдання та очікувані результати, поєднуючи теоретичні концепції емпатії з практичними методиками її розвитку. Організаційний компонент технології передбачає використання різноманітних педагогічних методів і форм роботи, що сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку емпатійних компетентностей.

Варто підкреслити, що розвиток емпатійної культури у викладачів ЗВО є ключовим чинником підвищення якості педагогічної взаємодії, що безпосередньо впливає на успіх навчально-виховного процесу. Впровадження цієї навчальної програми здатне суттєво покращити професійну підготовку майбутніх педагогів, роблячи їх більш ефективними та чутливими фахівцями у сфері освіти.

### Змістовий компонент технології

#### *формування емпатійної культури майбутнього викладача*

Ознаки, що свідчать про розвиток емпатійної культури у майбутніх педагогів, є ключовими індикаторами якості їх професійної підготовки. Вони демонструють, що студенти не лише засвоюють теоретичні знання, а й успішно застосовують їх на практиці, проявляють здатність до співпереживання, розуміння інших та володіють навичками самоаналізу і рефлексії.

Формування емпатійної культури відбувається поступово і системно, завдяки комплексному підходу до професійного навчання. Активне залучення студентів до аналізу власної педагогічної діяльності, вивчення передового педагогічного досвіду, а також проведення самодіагностики та рефлексії виступають важливими складовими цього процесу.

Впровадження освітніх проектів, факультативних курсів та тематичних занять, присвячених розвитку емпатії, поглиблює розуміння студентами цієї теми і сприяє практичному застосуванню знань. Практичні види діяльності, включаючи навчальні практики та дослідницькі проекти, розвивають професійні навички та здатність до емпатійного спілкування.

Результатом такої послідовної і комплексної роботи є формування не лише компетентних викладачів, а й педагогів із розвиненою емпатійною культурою, які можуть створювати позитивне навчальне середовище та підтримувати ефективний розвиток студентів.

Діалогове спілкування виступає одним із найважливіших методів у формуванні емпатійної культури студентів. Воно стимулює активну участь усіх учасників освітнього процесу — як викладачів, так і студентів — у спільному обговоренні та розв'язанні педагогічних завдань.

У діалозі акцент робиться не лише на особистостях, а передусім на предметі спілкування, що сприяє глибшому розумінню різних точок зору. Такий формат комунікації активізує учасників, даючи змогу кожному висловити свої думки й позиції.

Важливо враховувати інтереси, мотиви та бачення кожного учасника, адже розуміння та повага до різноманітності думок допомагають сформувати багатогранне і повніше сприйняття педагогічних проблем.

Використання діалогового спілкування створює можливості для викладачів і студентів ефективно долати педагогічні виклики, одночасно розвиваючи емпатійні здібності через глибоке розуміння та співпереживання одне одному. Такий підхід формує сприятливе навчальне середовище, що сприяє поступовому становленню емпатійної культури у майбутніх педагогів.

Діалог є фундаментальним елементом у процесі виховання емпатії, оскільки забезпечує рівноправне, відкрито орієнтоване спілкування, де партнери цінують і враховують різні погляди, сприяючи розвитку професійних цінностей і емпатійних навичок. Взаємна повага і відкритість створюють основу для якісного педагогічного діалогу.

Такий вид комунікації не тільки стимулює особистісний ріст студентів, але й формує їхню педагогічну культуру, надаючи змогу засвоювати теоретичні знання та реалізовувати їх у розвитку емпатійних умінь, необхідних для успішної професійної діяльності.

Створення позитивного психоемоційного клімату у навчальному процесі, де студенти відчують підтримку і розуміння з боку викладачів, є ключовим фактором для розвитку емпатійної культури. Постійне самооцінювання та рефлексія допомагають студентам вдосконалювати свої педагогічні навички і підвищувати якість викладацької діяльності.

Таким чином, інтеграція діалогового спілкування з цінностями взаємоповаги, саморефлексії та об'єктивної оцінки створює оптимальні умови для формування емпатії у майбутніх педагогів у системі їх професійної підготовки.

Особистісно-орієнтований підхід у навчанні відіграє ключову роль у розвитку емпатійної культури, підтримуючи повагу до індивідуальності кожного, сприяючи відкритому спілкуванню та прийняттю інших, що в сукупності розвиває комунікативні і емпатійні компетенції студентів.

Під час освітнього процесу слід створювати таке середовище, де студенти можуть вільно висловлювати свої погляди та переконання, а також де цінуються їхні індивідуальні особливості й життєві цінності. Це сприяє глибшому розумінню інших людей та їхніх потреб.

Діалог у навчанні формує у студентів усвідомлення викладачів і однокласників як рівноправних партнерів, що підтримує відкритий обмін думками і спільне вирішення педагогічних питань. Викладачі мають бути відкритими до різноманітних точок зору та особистісних підходів студентів.

Особлива увага приділяється індивідуальності кожного учня і його унікальному баченню теми. Різноманітність думок і позицій у навчальному процесі розглядається як цінний ресурс і обов'язково враховується.

Завдяки такому особистісно-орієнтованому підходу студенти опановують навички щирого спілкування, розвивають емпатію та усвідомлюють значущість поваги до кожної особистості. Це створює фундамент для формування емпатійної культури у майбутніх викладачів ЗВО, а також сприяє зростанню їхніх комунікативних здібностей і професійних цінностей.

Втілення цих принципів у вигляді спеціального технологічного блоку навчального процесу допоможе ефективно формувати емпатійну культуру серед студентів педагогічних спеціальностей.

#### *Результативний компонент технології формування емпатійної культури*

Результативний компонент технології має ключове значення для оцінювання та вимірювання ефективності формування емпатійної культури у майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Він встановлює систему критеріїв і рівнів, за якими можна визначити ступінь розвитку емпатійних компетентностей у студентів. Такий підхід забезпечує об'єктивність у визначенні досягнень як викладачів, так і самих студентів.

Залучені критерії — мотиваційний, когнітивний і діяльнісний — дають змогу проаналізувати, наскільки глибоко студенти засвоїли ідеї емпатії та як ефективно впроваджують ці знання у практичну педагогічну діяльність. Рівні сформованості — від оптимального і достатнього до первинного та елементарного — відображають якість засвоєння матеріалу та практичних навичок.

Оцінювання сформованості емпатійної культури є важливим етапом у реалізації технології, що слугує основою для подальшого вдосконалення навчального процесу. Зростання емпатійних якостей майбутніх викладачів позитивно впливатиме на їхню професійну діяльність і сприятиме кращій взаємодії з студентами.

## ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ

Проведений теоретичний і емпіричний аналіз теми у рамках магістерської роботи дозволяє сформулювати такі ключові висновки:

1. Актуальність питання формування емпатійної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти підтверджується глибинним вивченням наукової літератури та нормативних документів, що висвітлюють важливість цієї компетентності для успішної педагогічної діяльності.

2. Базовими підходами, які лежать в основі дослідження та розробки методик формування емпатії, є гуманістичний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, компетентнісний і діяльнісний підходи.

3. Поняття «емпатійна культура майбутнього викладача» розглядається як сукупність особистісних якостей, що включають знання, навички та вміння, які сприяють розвитку здатності до співчуття і розуміння у процесі навчання та професійної діяльності.

4. Формування емпатійної культури є комплексним, системним процесом професійного розвитку, який охоплює розвиток особистісних якостей, знань, умінь та практичних навичок, необхідних для якісного педагогічного виконання обов'язків.

5. Структура емпатійної культури включає три основні компоненти: мотиваційний, когнітивний і діяльнісний, кожен з яких має свою специфіку та значення.

6. Визначені критерії сформованості емпатійної культури — мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний — з відповідними показниками дають змогу оцінити рівень розвитку цієї компетентності у студентів.

Ці результати створюють основу для подальших досліджень і впровадження ефективних педагогічних технологій у формуванні емпатійної культури у майбутніх викладачів ЗВО.

У рамках магістерської роботи також проведено емпіричне дослідження рівня сформованості емпатійної культури серед студентів, яке виявило такі тенденції:

- 40% респондентів демонструють середній рівень розвитку емпатії;
- 25,18% мають достатній рівень емпатійної культури;
- лише 14,07% студентів досягли оптимального рівня сформованості емпатії;
- приблизно 20,75% перебувають на початковому (елементарному) рівні, що підкреслює необхідність удосконалення професійної підготовки у цьому напрямку.

Подальша робота спрямована на створення поетапної технології формування емпатійної культури майбутніх педагогів, яка включає такі складові:

1. Цільовий блок, що визначає мету й основні завдання підготовки викладача у сфері розвитку емпатії.
2. Організаційний блок, який передбачає послідовне впровадження мотиваційного, освітнього та діяльнісного етапів із застосуванням відповідних методик педагогічного впливу.
3. Змістовний блок, що містить фундаментальні принципи та матеріали для формування емпатійної культури.
4. Результативний блок, у якому прописані критерії, показники і рівні сформованості емпатії, а також очікувані результати.

Незважаючи на отримані результати, проблема формування емпатійної культури майбутніх викладачів ЗВО залишається відкритою. Для її повного вирішення необхідні подальші теоретико-прикладні дослідження, які зосередяться на:

- вивченні впливу емпатії на ефективність професійної діяльності викладачів;
- аналізі психологічних, педагогічних та соціальних умов саморозвитку емпатійних компетенцій;

- розробці моделей партнерської взаємодії з учнями, включаючи студентів з особливими освітніми потребами, та інших аспектів педагогічної практики.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на глибше вивчення впливу емпатії на професійну діяльність викладачів, оптимізацію педагогічних умов розвитку емпатійної культури, а також адаптацію методичних підходів до потреб різних категорій студентів. Таким чином, розвиток емпатійної культури в освітньому середовищі є необхідною складовою модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко, В. (2010). Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України. Інститут вищої освіти НАПН України. Вища освіта України: теорет. та наук.- метод. Часопис, 4 (39), 5–16.
2. Актаєва М. ЕМПАТІЯ ЯК НЕОБХІДНА ПРОФЕСІЙНА НАВИЧКА ПРАКТИКУЮЧОГО ПСИХОЛОГА. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2023. № 3(33). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-3\(33\)-300-310](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-3(33)-300-310) (дата звернення: 06.11.2025).
3. Байбара, Т. (2010). Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. Початкова школа, 1 (487), 46–50.
4. Балл, Г. О. (1996). Психологічні аспекти гуманізації освіти. Київ-Рівне: Ліста-М. 232 с.
5. Балл, Г. О. (2008). Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир: ПП «Рута», Видавництво «Волинь». 214с.
6. Бех ,І. Д. (1998). Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. К.: ІЗМН. 204 с.
7. Бех, І. Д. (2009). Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія: Вісник АПН України,2, 27–33.
8. Бібік, Н. М. (2014). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 47–52.
9. Боднар, В. В. (2001). Особливості розвитку культури педагогічної праці студентів у процесі позааудиторної діяльності. Соціалізація особистості: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. К.: Логос, XIII, 162–170.
10. Бондар, В. І., Шапошнікова, І. М. (2015). Управління підготовкою успішного викладача: теорія і практика. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 146 с.

11. Бусел, В. Т. (Ред). (2009). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: Перун.
12. Василенко, Л. П. (2010). Проблема психологічного супроводу особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога: матеріали звітної наукової конференції кафедри психології ДДПУ імені Івана Франка. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, С. 250.
13. Вячеславова О. Емпатія, професійна емпатія, лікарська емпатія: спроба компаративного підходу. *Idei*. 2024. № 1(23)-2(24). С. 61–71. URL: [https://doi.org/10.34017/1313-9703-2024-1\(23\)-2\(24\)-61-71](https://doi.org/10.34017/1313-9703-2024-1(23)-2(24)-61-71) (дата звернення: 06.11.2025).
14. Васянович, Г. П. (2011). Педагогічна етика. Київ: Альма-матер. 204 с. 20. Виговська, Л. П. (1997). Природа емпатії. Проблеми та перспективи розвитку психології в Україні: матеріали II з'їзду психологів України. К.: Б.в., Т. 1, 33–38.
15. Вітвицька, С. С. (2003). Основи педагогіки вищої навчального закладу. К.: Центр навч. літератури. 316 с.
16. Голобородько, Є. П. (2002). Слов'янська педагогічна культура і актуальні проблеми підготовки викладача. Херсон: Вид-во ХДУ. 32, ч. 2, 13–17.
17. Гончаренко, С. О. (Уклад.), Ничкало, Н. Г. (Ред.), (2000) Професійна освіта: словник : навч. посіб. АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ: 246 с.
18. Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 376 с.
19. Гриньова, В. М. (1996). Педагогічна культура майбутнього викладача. Х.: ХГПУ ім. Г.С. Сковороди. 94 с.
20. Гриньова, В. М. (1997). Формування педагогічної культури майбутнього педагога: (теоретичний та методичний аспекти). (Автореф. дис. доктора пед. наук), Київ. 45 с.
21. Гриньова, В. М. (2014). Про співвідношення понять

«професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». Педагогіка та психологія. 45, 74–84.

22. Гордієнко К. О. Емпатія як показник кібербулінгу серед здобувачів вищої освіти : thesis. 2021. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/54289> (дата звернення: 06.11.2025).

23. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. / Р. С. Гуревич. – Київ–Вінниця : ТОВ Планер, 2005. – 366 с.

24. Дубасенюк, О. А. (2003). Професійна підготовка майбутнього викладача до педагогічної діяльності. Житомир: в-во ЖДУ ім. І. Франка. 193 с.

25. Жукова А. Р. Емпатія як фундаментальна складова гуманістичної парадигми в методології сучасної педагогічної науки. *Розвиток науки та освіти в умовах трансформаційних процесів*. 2025. С. 63–67. URL: <https://doi.org/10.64076/ihrc250630.09> (дата звернення: 06.11.2025).

26. Жукова А., Рудакова Н. ЕМПАТІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ КОМПОНЕНТ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ. *Молодь і ринок*. 2025. № 7-8/239-240. С. 46–50. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339733> (дата звернення: 06.11.2025).

27. Журавльова Л. (2008). Емпатійні ставлення та їх класифікація. *Соціальна психологія*, 39-46.

28. Завалевський, Ю. І. (2008). Сучасний педагог: вимір часу. Київ: Видавничий дім «Букрек». 288 с.

29. Закович, М. М. (2007). Культурологія: українська та зарубіжна культура. К.: Знання. 567 с.

30. Зелюк, В. В. (1994). Формування культури майбутнього педагога засобами української етнопедагогіки. (Автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. педагог. наук: спец.), Київ. 24 с.

31. Зязюн, І. А. (1997). Краса педагогічної дії. К.: АПН України. 302 с.

32. Зязюн, І. А. (2000). Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. К.: Віпол. 636 с.

33. Іванцова, Н. Б. (2011). Формування професійної компетентності майбутнього викладача в умовах вищого навчального закладу. К.: Видавничий Дім «Слово». 464 с.

34. Карпова, Л. Г. (2004). Формування професійної компетентності викладача. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук. Харків. 27 с.

35. Ковальчук, Л. (2006). Педагогічна культура викладача як запорука його успіху в професійно-педагогічній діяльності. Другий український педагогічний конгрес: зб. матер. конгресу. Львів: ТзОВ Камула. 358- 369.

36. Колбіна, Л. А. (2008). Підготовка майбутніх викладачів до формування соціально-ціннісних орієнтацій у студентів: (Дис. канд. пед. наук). Одеса. С. 245–247.

37. Кузнецова, І. В. (2004). Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів. (Дис. ... канд. пед. наук.) Харків. 176 с.

38. Левків Г. Я., Смолінська О.Є. Освітній менеджмент у цифрову епоху: виклики і сигнали неузгодженості в сучасних умовах. Наукові інновації та передові технології, 2024, Випуск №1 (29)2024. С. 749-758

<http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/8488/8533>

39. Максимець, С. М. (1998). Розвиток емпатійності як умови соціально-психологічної адаптації молодих викладачів. Вісник Житомирського державного педагогічного університету. Житомир: ЖДПУ, Вип. 2., 28-30.

40. Ничкало, Н. Г. (2010). Професійна педагогіка і педагогіка праці: проблеми взаємозв'язку в умовах ринкової економіки. Педагогіка і психологія: наук.-теорет. та інформ. 2, 33–45. Сер.: Педагогіка і психологія. –Ялта: РВВ КГУ, 8. ч. 2, 135–140

41. Орищенко, О. А. (2002). Індивідуальні особливості емпатичної спрямованості в осіб з різним типом емоційності. Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. Одеса: ОДА, Т. 7, Вип. 3, 59–65.

42. Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю А1 Освітні науки
43. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка»
44. Пальшкова І. О. (2009). Формування професійно-педагогічної культури майбутнього викладача: практико-орієнтований підхід. (Дис. ... доктора пед. наук). Одеса, 2009. 421 с.
45. Пальшкова, І. О. (2012). Педагогічна культура як складова професійної компетентності майбутніх педагогів. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку. Спецвипуск: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 222–229.
46. Пехота, О. М. (2009). Індивідуальність викладача: теорія і практика. Миколаїв: Ілон. 271 с.
47. Подмазін, С. І. (1997). Особистісно орієнтований освітній процес: принципи, технології. Педагогіка і психологія. 2, 37–43.
48. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. К.: «К.І.С.», 16–25.
49. Радул, В. В. (1997). Соціальна зрілість педагога. К.: Вищий навчальний заклад.
50. Рудницька, О. П. (1997). Емпатія в структурі підготовки майбутнього викладача. Теоретичні питання освіти та виховання. Суми, Вип. 5, 174–182.
51. Савченко, О. Я. (2008). Особистісно орієнтоване навчання. Енциклопедія освіти. К.: Юрінком Інтер, 626–627.
52. Сидоренко, Т. Д. (2005). Педагогічна культура викладача у поглядах науковців та сучасних студентів. Культура – Мистецтво – Освіта. К., 1, 14–24.
53. СИТНИК С. ЕМПАТІЯ ЯК РЕГУЛЯТОР МІЖОСОБИСТІСНОЇ

ВЗАЄМОДІЇ. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2022. № 4 (53). С. 70–78.

URL: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.4.12> (дата звернення: 06.11.2025).

54. Сисоєва, С. О. (2005). Сучасні аспекти професійної підготовки викладача. Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук.4, 60–66.

55. Смолінська О.Є., Левків Г. Я., Український університет: лідерство та/чи менеджмент. Наукові інновації та передові технології, 2024, Випуск №2 (30)2024. С. 530-541

56. <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/9026/9073>

57. Степанов, О.М (автор-упор.). (2006). Психологічна енциклопедія. К.: «Академвидав». URL: [http://webchnunew.kl.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ilovepdf\\_merged.pdf](http://webchnunew.kl.com.ua/wp-content/uploads/2021/03/ilovepdf_merged.pdf)

58. Сухомлинский, В. О. (1988). Моя педагогічна система. К.: 6, 47–53.

59. Сухомлинський, В. О. (1976). Сто порад викладачеві. К.: Т. 2. 634 с.

60. Тарасевич, Н. М. (2007). Становлення діалогічної позиції у педагогічному спілкуванні. Витоки педагогічної майстерності. Серія. Педагогічні науки: зб. наук. праць Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. Полтава: Полтавський держ. пед ун-т ім. В. Г. Короленка, 3, 73–79.

61. Ткаченко, Т. В. (2000). Формування професійно-педагогічної культури майбутнього педагога. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук) Харків. С. 8– 9, 17.

62. Ткачова, Н. О. (2006). Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. Луганськ: ЛНПУ імені Т. Г. Шевченка; Х.: Видавництво «Каравела». 300 с.

63. Хрестоматія з педагогіки вищої школи : навчальний посібник / В. І. Лозова, А. В. Троцько, О. М. Іонова, С. Т. Золотухіна. За заг. ред. В. І. Лозової – Х. : Віровець А. П. «Апостроф», 2011. – 408 с., С. 257–266.

64. Шашенко С. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: автореф. дис... канд. пед.

наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» [Текст] / С. Шашенко. - К., 2004. - 20 с.

65. Шеїна Л. Студентське самоврядування як засіб соціалізації молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» [Текст] / Л. О. Шеїна. - Луганськ, 2010. - 22 с.

66. Шеїна Л. Студентське самоврядування як засіб соціалізації молоді [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.05 [Текст] / Лариса Олександрівна Шеїна; Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — Луганськ, 2010. — 196 с.

67. Reiman A. J. School-based mentoring programs: Untangling the tensions between theory and research / A. J. Reiman, R. Edelfelt School-based mentoring programs // Research Rep. No. 90-7. - Raleigh, N.C: North Carolina State University, 1990. - 29 p.

68. Almond G. The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations [Text] / G. Almond, S. Verba. — Princeton, New Jersey : Princeton University Press, 1963. — 562 p.

69. Apple M.W. Lessons from Democratic Schools [Text] / Michael W. Apple, James A. Beane // Democratic Schools. — Alexandria : ASCD, 1995. — P. 83–105.

70. Burks H. The questions of professional consulting [Text] / H. Burks, B. Steffle. — New York : Penguin books, 1999. — 274 p.

71. Citizenship and democracy in a global era [Text] / Ed. By A. Vandenberg. — New York : St. Martin's Press, 2000. — 307 p.

72. Cogan J. An international perspective on education [Text] / J. Cogan, R. Derricott. — London : Kogan Page, 2000. — 197 p.

73. . Watson L. Quality teaching and school leadership / L. Watson. — Australian Institute for teaching and school leadership, 2005. — 100 p.

74. Devaney K. The lead teacher : Ways to begin / K. Devaney. — New York : Carnegie Forum on Education and the Economy, 1987. — 27 p.

75. Iornem D. Management skills in education / D. Iornem // Paper presented at the Workshop on Leadership and Management in Education organized by the

Teachers Registration Council of Nigeria, Held at Lokoja, Kogi State on November 23, 2010. – 19 p.

**ДОДАТКИ**

## *Додаток А*

### **Тестові завдання**

*Мета:* визначення рівня знань студентів (майбутніх педагогів) про емпатійну культуру.

*Процедура виконання:* студентам (майбутнім педагогів) необхідно відповісти на кожне запитання, обравши одну з відповідей.

*Інструкція:* до Вашої уваги представлені тестові завдання. Уважно прочитайте та оберіть одну відповідь до кожного із запитань.

#### *1. Культура – це...*

- а) сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку;
- б) особлива форма усвідомлення світу, основою якої є віра в надприродне і яка включає в себе сукупність моральних норм і типів поведінки, обрядів, культових дій та об'єднання людей в організації: церкву, релігійну громаду; (релігія)
- в) один із важливих видів людської життєдіяльності, людське мислення, теоретична форма світогляду. (філософія)

#### *2. Педагогічна культура – це...*

- а) результат суспільної діяльності людей, що ґрунтується на раціональному, чуттєво-емпіричному пізнанні та практичному перетворенні дійсності, сприяє збагаченню знань, формуванню вмінь та навичок; (соціальний досвід)
- б) реалізація іманентних (внутрішньо притаманних) задатків і властивостей людини; (розвиток)
- в) знання педагога методології науки й уміле застосування її на практиці, рівень особистісного розвитку викладача та його майстерності у педагогічній діяльності.

#### *3. У чому полягає творча функція педагогічної культури?*

- 4. а) у поширенні психолого-педагогічних знань; (освітня функція)
- б) у процесі саморозвитку, удосконалення теорії і практики навчання і виховання, створення нових педагогічних цінностей;
- в) культурному й духовному розвитку викладача. (самоцільова функція)

#### *5. Професійно-педагогічна культура – це...*

- а) комплекс елементів психологічної компетентності, що обслуговують управлінську практику й забезпечують застосування найефективніших способів, форм, методів роботи; (психологічна культура)
- б) розвиток особистості викладача, який відбувається через його професійну діяльність і завдяки професійним якостям;
- в) здатність особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного в мистецтві й дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси. (естетична культура)

#### *б. З яким поняттям у грецькій мові ототожнювали термін «емпатія»?*

- а) симпатія;
- б) самовиховання; в) аналіз.

7. Який американський учений у 1909 році вперше ввів у психологію термін «емпатія»?

- а) Едвард Тітченер; б) Теодор Ліпс;
- в) Вільгем Дільтей.

8. Що таке емпатія?

- а) психологічний стан, що виражає собою правильність ухваленого рішення й супроводжується відчуттям упевненості в точності сприйняття або інтерпретації певної події, явища, факту; (розуміння)
- б) відтворення наявних у людини знань, умінь, навичок, різних форм поведінки та емоційного стану, а також окремих психічних процесів (уявлень, думок, рухів,
- в) розуміння емоційного стану іншої людини й емоційний відгук на її переживання.

9. Що виступає предметом емпатії?

- а) внутрішній світ іншої людини;
- б) психічні процеси;
- в) інтелектуальні здібності.

10. Яка мета емпатії?

- а) вивчення впливу стресових ситуацій на діяльність особистості; б) розуміння внутрішнього світу іншої людини;
- в) дослідження процесу логічного міркування.

11. Емпатійна культура – це...

- а) особливий спосіб пізнання людиною своєї свідомості, який полягає в нібито «безпосередньому» сприйнятті її феноменів і законів; (інтроспекція)
- б) спрямованість уваги людини всередину себе, на свої відчуття; (інтроверсія)
- в) інтерактивна особистісна якість сучасного викладача, яка дозволяє емоційно реагувати, співпереживати та допомагати своїм вихованцям і проявляється в емоційній відповіді-співчутті викладача до студентів.

12. Спілкування – це...

- а) форма взаємодії та взаємовпливів людей один на одного, в процесі якої відбувається обмін інформацією та оцінка учасників цього процесу;
- б) процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; (рефлексія)
- в) усвідомлений чи неусвідомлений вплив однієї людини на іншу, що викликає певні зміни в психології її поведінки. (сугестія)

13. Що передбачає метод діалогового спілкування?

- а) активність одного з учасників спілкування (суб'єкта), яка не передбачає безпосереднього відгуку об'єктів спілкування; (монолог)
- б) спільне обговорення ситуації і направленості на вирішення проблеми, активність усіх учасників;
- в) спілкування, що регламентується певними офіційними, соціальними, посадовими стосунками, кодексами. (офіційне спілкування)

14. Що виступає показниками сформованості емпатійної культури?

- а) емпатійні знання, емпатійні вміння, емпатійні цінності;
- б) теоретична підготовка викладача до професійної діяльності; в) практична підготовка викладача до професійної діяльності.

15. У чому полягає суть емпатійної функції емпатійної культури викладача? а) у вираженні судження з приводу думок і почуттів студентів; (поведінкова функція)  
б) у пізнанні вихованця, отриманні інформації про його емпатійний стан; (пізнавальна функція)  
в) у проникненні у внутрішній світ учня, співчутті його емоційному стану.

16. У чому полягає зовнішня (експресивна) складова емпатійної культури майбутнього викладача?

а) у відчутті емоцій інших через міміку, пантоміміку, мову, поведінку;  
б) у співпереживанні та співчутті як формах проникнення у світ іншої людини; (внутрішньо-імпресивна, чуттєва функція)  
в) у виборі форми допомоги людині. (процесуальна функція).

*Обробка й інтерпретація результатів.*

Відповіді співвідносяться з ключем. За кожний збіг нараховується один бал. Рівень знань опитуваних про емпатійну культуру встановлюється відповідно до суми, де 15–11 балів – високий рівень, 10–6 балів – середній рівень, 5–1 бал – низький рівень.

*Ключ:* 1.а; 2.в; 3.б; 4.б; 5.а; 6.а; 7.в; 8.а; 9.б; 10.в; 11.а; 12.б; 13.а; 14.в; 15.а.

## **Додаток Б**

### **Анкета**

#### **для педагогів**

Стаж роботи\_\_\_\_,

1. Як Ви вважаєте, чи вмієте Ви вислухати своїх студентів?
2. Розташуйте, будь ласка, перелічені напрями виховання в міру значущості для Вас: фізичне, моральне, естетичне, громадянське, національне, родинне, трудове, патріотичне.
3. Яка, на Вашу думку, мета освітнього процесу у ЗВО?
4. Які Ваші очікування від освітнього процесу у ЗВО?
5. Перелічіть, будь ласка, форми та методи виховання, які Ви використовуєте в роботі з студентами.
6. Які види виховних заходів Ви використовуєте у своїй роботі?
7. Як Ви розумієте поняття «емпатія»?
8. Як би Ви пояснили поняття «емпатійна культура педагога»?
9. Як Ви вважаєте, чи властива Вам емпатійність?
10. За допомогою яких методів і засобів Ви вирішуєте конфліктні ситуації, що виникають у роботі з здобувачами?
11. Яким чином Ви співпрацюєте з батьками студентів?
12. Як, на Вашу думку, до Вас ставляться Ваші вихованці?
13. Чи часто студентів звертаються до Вас за допомогою у вирішенні питань, що їх хвилюють і не стосуються навчального процесу?
14. Чи маєте Ви власну відпрацьовану технологію співпраці з викладачами? Якщо так, то стисло опишіть її зміст.
15. Що Ви можете сказати про рівень теоретичної підготовки студентів-практикантів, які працювали під час педагогічної практики у Ваших класах? Чи вдається студентам свої теоретичні знання поєднувати з практикою роботи вузі

## Опитувальник «Психологічний портрет викладача» (за Г.В. Резапкіною)

Шкали: пріоритетні цінності, психоемоційний стан, самооцінка, стиль викладання, рівень суб'єктивного контролю

Тема: характер

Тестуємо: властивості особистості Вік: дорослим

Тип тесту: вербальний Запитань: 50

*Призначення тесту:* методика «Психологічний портрет викладача» дозволяє побудувати «портрет» викладача за наступними шкалами: пріоритетні цінності, психоемоційний стан, самооцінка, стиль викладання, рівень суб'єктивного контролю.

Методика допомагає побачити психологічні причини професійних ускладнень, перш ніж вони стануть очевидними для студентів і колег, і прийняти рішення – змінюватися самому, міняти роботу або залишити все як є. Це – лише початок роботи викладача над собою. Продовженням може бути участь педагогів у тренінгах професійного та особистісного зростання.

Інструкція до тесту

Цей тест допоможе Вам визначити свій стиль спілкування і дізнатися деякі особливості своєї нервової системи. З трьох варіантів відповіді виберіть той, який найточніше відображає Ваші думки, почуття, реакції.

Тестовий матеріал

1. У вихованні важливіше за все
  1. оточити дитину теплотою і турботою;
  2. виховати шанобливе ставлення до старшого;
  3. виробити в неї певні погляди й уміння.
2. Якщо хтось у класі відволікається, мене це дратує настільки, що я не можу вести урок
  1. так;
  2. ні;
  3. залежно від настрою.
3. Коли учень на уроці викладає факти, які мені не відомі, я відчуваю
  1. інтерес;
  2. збентеження;
  3. роздратування.
4. Якщо клас не приведений у порядок
  1. моя реакція залежить від ситуації;
  2. я не звертаю на це уваги;
  3. я не можу розпочати урок.
5. У конфліктах з іншими людьми я відчуваю провину за собою
  1. часто;
  2. залежно від ситуації;
  3. рідко.
6. Для мене важливіше
  1. стосунки з учнями;
  2. з колегами;
  3. не знаю.
7. Деякі студентіві викликають у мене роздратування, яке буває важкоприховати
  1. часто;

2. іноді;
  3. ніколи не викликають.
8. *Присутність на уроці сторонніх*
1. надихає мене;
  2. ніяк не відображається на моїй роботі;
  3. вибиває мене з колії.
9. *Я вважаю своїм обов'язком зробити зауваження, якщо дитина порушує порядок у громадському місці*
1. залежно від ситуації;
  2. ні;
  3. зазвичай.
10. *Мої шкільні оцінки залежали від моїх зусиль, а не від настрою педагогів*
1. так;
  2. не завжди;
  3. ні.
11. *Під час перерви я віддаю перевагу спілкуванню*
1. з учнями;
  2. з колегами;
  3. краще побути на самоті.
12. *Я майже завжди йду на урок у піднесеному настрої*
1. ні;
  2. не завжди;
  3. так.
13. *У мене є такі якості, які дають мені перевагу над іншими*
1. так;
  2. ні;
  3. не впевнений.
14. *Я вважаю за краще працювати під керівництвом людини, яка*
1. пропонує простір для творчості;
  2. не втручається в мою роботу;
  3. дає чіткі вказівки.
15. *Коли я будую плани на майбутнє, я не сумніваюся в успіху задуманого*
1. звичайно;
  2. іноді;
  3. сумніваюся.
16. *Випадкові зустрічі з учнями за межами ЗВО*
1. приносять мені задоволення;
  2. викликають у мене почуття незручності;
  3. не викликають у мене особливих емоцій.
17. *Буває, що без видимих причин я почуваю себе щасливим або нещасним*
1. часто;
  2. рідко;
  3. ніколи.
18. *Зауваження з боку колег і адміністрації*
1. мене мало хвилюють;
  2. іноді зачіпають мене;
  3. часто зачіпають мене.

19. Під час уроку я дотримуюсь наміченого плану
1. залежно від ситуації;
  2. віддаю перевагу імпровізації;
  3. завжди.
20. Мої успіхи зазвичай визнаються іншими людьми.
1. так;
  2. не завжди;
  3. рідко.
21. З думкою, що кожного учня потрібно приймати таким, яким він є
1. я згоден;
  2. не згоден;
  3. щось у цьому є.
22. Мені не вистачає теплоти й підтримки з боку близьких і колег
1. так;
  2. іноді;
  3. ні.
23. Думка про майбутню зустріч з учнями та колегами
1. приносить мені задоволення;
  2. особливих емоцій не викликає;
  3. як тягар.
24. Коли я бачу, що учень веде себе зі мною зухвало
1. намагаюся з'ясувати стосунки;
  2. ігнорую цей факт;
  3. я плачу йому тією ж монетою.
25. Від того, як виховують дітей у родині, залежить
1. майже все;
  2. дещо;
  3. нічого не залежить.
26. У роботі для мене важливіше за все
1. прихильність студентів;
  2. визнання колег;
  3. почуття власної необхідності.
27. Успіх уроку залежить від мого фізичного і душевного стану
1. часто;
  2. іноді;
  3. не залежить.
28. У доброзичливому ставленні з боку колег
1. я не сумніваюся;
  2. упевненості немає;
  3. важко відповісти.
29. Якщо учень висловлює думку, яку я не можу прийняти
1. намагаюся зрозуміти його точку зору;
  2. переводжу розмову на іншу тему;
  3. я намагаюся виправити його, пояснити йому його помилку.
30. Якщо я захочу, я зможу завоювати прихильність будь-кого
1. так;
  2. залежно від ситуації;

3. навряд чи.
31. *Якщо в моїй присутності незаслужено карають учня*
  1. я одразу захищаю його;
  2. один на один зроблю зауваження колезі;
  3. вважатиму некоректним утручатися.
32. *Робота дається мені ціною великої напруги*
  1. зазвичай;
  2. іноді;
  3. рідко.
33. *У мене немає сумнівів у своєму професіоналізмі*
  1. звичайно;
  2. є сумніви;
  3. не доводилося замислюватися.
34. *По-моєму, в шкільному колективі найважливіше*
  1. можливість працювати творчо;
  2. відсутність конфліктів;
  3. трудова дисципліна.
35. *На дітей впливає так багато чинників, що зусилля батьків зводяться нанівець.*
  1. не думаю;
  2. не завжди;
  3. так.
36. *З висловом «Я нічому не можу навчити цього учня, бо він мене не любить»*
  1. згоден повністю;
  2. не згоден;
  3. щось у цьому є.
37. *Думки про роботу заважають мені заснути*
  1. часто;
  2. рідко;
  3. ніколи не заважають.
38. *На зборах і педрадах я висловлююся з приводу проблем, які менехвилюють*
  1. часто;
  2. іноді;
  3. віддаю перевагу слухати інших.
39. *Дорослий може застосувати силу стосовно дитини*
  1. ні, це неприпустимо;
  2. важко відповісти;
  3. якщо він цього заслуговує.
40. *Люди, які не змогли реалізувати свої можливості, самі винні в цьому:*
  1. так;
  2. у деяких випадках;
  3. ні.
41. *Під час канікул я відчуваю потребу в спілкуванні з учнями:*
  1. так;
  2. ні;
  3. іноді.
42. *Я знаходжу в собі достатньо сил, щоб впоратися з труднощами:*
  1. рідко;

2. зазвичай;
  3. завжди.
43. Мені доводилося виконувати накази не цілком компетентних людей:
1. так;
  2. не пам'ятаю;
  3. ні.
44. Непередбачені ситуації на уроках:
1. можна ефектно використовувати;
  2. краще ігнорувати;
  3. тільки заважають навчальному процесу.
45. Багато невдач у моєму житті відбувалося з моєї власної вини:
1. так;
  2. не завжди;
  3. ні.
46. У конфлікті між учителем і учнем я в душі стаю на бік:
1. учня;
  2. учителя;
  3. зберігаю нейтралітет.
47. На початку або в кінці навчального року в мене проблеми зі здоров'ям:
1. як правило;
  2. не обов'язково;
  3. проблем зі здоров'ям немає.
48. Мої студентів ставляться до мене з симпатією:
1. так;
  2. не всі;
  3. не знаю.
49. Вимоги начальства не викликають у мені протесту, навіть якщо я вважаю їх необґрунтованими:
1. викликають;
  2. не знаю;
  3. не викликають.
50. Успіх залежить від здібностей і працьовитості людини, а не віддалого збігу обставин:
1. найчастіше; 2. не впевнений; 3. не згоден.

## Ключ до тесту

Шкали	Питанн:			
<b>Пріоритетні цінності</b>	16,	11, 16, 21, 26,	31, 36,	41, 46
<i>стосунки з дітьми</i>		відповіді: a		
<i>взаємини з колегами</i>		відповіді: b		
<i>власні переживання</i>		відповіді: c		
<b>Психоемоційний стан</b>	27,	12, 17, 22, 27,	32, 37,	42, 47
<i>неблагополучний</i>		відповіді: a		
<i>нестабільний</i>		відповіді: b		
<i>благополучний</i>		відповіді: c		
<b>Самооцінка</b>	38,	13, 18, 23, 28,	33, 38,	43, 48
<i>позитивна</i>		відповіді: a		
<i>нестійка</i>		відповіді: b		
<i>негативна</i>		відповіді: c		
<b>Стиль викладання</b>	49,	14, 19, 24, 29,	34, 39,	44, 49
<i>демократичний</i>		відповіді: a		
<i>ліберальний</i>		відповіді: b		
<i>авторитарний</i>		відповіді: c		
<b>Рівень суб'єктивного контролю</b>	510,	15, 20, 25, 30, 35,	40,	45, 50
<i>високий</i>		відповіді: a		
<i>не сформований</i>		відповіді: b		
<b>низький</b>		відповіді: c		

За кожен збіг з ключем нараховується один бал. Переважання одного з трьох варіантів відповіді (більше п'яти виборів) у кожній з п'яти шкал дає підставу віднести поведінку викладача, його почуття і реакції до певної групи, узагальнені характеристики якої представлені в "інтерпретація результатів тесту". Чим більший бал, тим вищий ступінь співвіднесення з інтерпретацією. Якщо у двох підшкалах з трьох набрано однакову кількість балів (наприклад, по чотири або по п'ять), отже, поведінка поєднує ознаки двох груп. Це може свідчити про те, що поведінкові установки викладача остаточно не сформовані, він тільки шукає свій неповторний професійний почерк. Інша можлива причина – різноманітність поведінкових стереотипів. У будь-якому випадку робота з методикою допоможе оцінити наявну модель професійної поведінки й вибрати оптимальну.

Інтерпретація результатів тесту

### 1. Пріоритетні цінності

Професійно важливі якості викладача – любов до дітей, прагнення зрозуміти й допомогти. Якщо спілкування з дітьми не є пріоритетною цінністю викладача, йому не варто розраховувати на любов і довіру дітей, навіть якщо він чудово знає свій предмет і методику викладання.

1.1. Переважання *першого варіанту* говорить про гуманістичну спрямованість учителя. Такому педагогу близькі інтереси й проблеми студентів. В основі стосунків лежить безумовне прийняття учня. Студентів безпомилково відчують учителя, готового відстоювати їхні інтереси і відповідають йому довірою і любов'ю. На його уроках вони відчують себе в безпеці й комфорті. Сприятлива емоційна обстановка дає можливість плідної роботи й зберігає психічне здоров'я як викладача, так і студентів.

1.2. Переважання *другого варіанту* говорить про особливу значущість для викладача його стосунків з колегами, про орієнтацію на їхню думку, що може свідчити про групову залежність, яка нерідко пояснюється низькою самооцінкою. Учителя мало цікавить внутрішній світ учня. У взаєминах із таким педагогом студентів тримають себе насторожено, напружено, не бачать у ньому союзника. Стосунки в кращому випадку не носять особистісного забарвлення або пронизані почуттям недовіри й відчуження.

1.3. Переважання *третього варіанту* говорить про «самодостатність» учителя, концентрацію на своїх переживаннях і проблемах. У стосунках із колегами та учнями переважає стриманість, відчуженість, яка може бути викликана як особистісними особливостями, так і неблагополучним психоемоційним станом (уникнення контактів, викликане втому і нервовим виснаженням). Можливо, коло інтересів не вичерпується шкільними проблемами, є й інші можливості самореалізації. Нерідко в цьому випадку людина шукає способи власної реалізації і поза закладом.

### 2. Психоемоційний стан

Особливості поведінки і сприйняття викладача багато в чому обумовлені станом його нервової системи. При інформаційних та емоційних перевантаженнях, характерних для роботи в закладі, можливі порушення рухової і мовленнєвої поведінки викладача, проблеми зі здоров'ям.

2.1. Переважання *першого варіанту* говорить про неблагополучний психоемоційний стан учителя, який проявляється у вигляді гострої реакції на дратівливі чинники; низької емоційної стійкості; тривожності; труднощів соціальної адаптації; психосоматичної симптоматиці; знижених результатів при дослідженні інтелекту. В окремих випадках переважання першого варіанту може бути спробою симуляції.

2.2. Переважання *другого варіанту* або присутність усіх трьох варіантів відповідей дозволяє припустити нестабільність психоемоційного стану викладача. Як правило, нестабільний психоемоційний стан визначається трьома факторами в їх різних поєднаннях: уроджена підвищена чутливість нервової системи; неблагополучний збіг обставин; особистісні особливості, що визначають неадекватну реакцію на них.

2.3. Переважання *третього варіанту* говорить про благополучний психоемоційний стан, що визначає ефективність роботи викладача, дає можливість не втрачати самовладання в екстремальних ситуаціях і приймати правильні рішення. Емоційна стабільність, передбачуваність і працездатність учителя благотворно впливають на психологічний клімат у закладі, якщо тільки за зовнішнім благополуччям і незворушністю не криються інші проблеми або людина з якихось причин не приховує істинний стан.

### 3. Самооцінка

Самооцінка, або самосприйняття – це оцінка людиною самого себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Уявлення викладача про принципи викладання, уся його «особиста педагогічна філософія» багато в чому визначаються його самооцінкою.

3.1. Перевага *першого варіанту* говорить про позитивне самосприйняття, властиве людині, яка повною мірою реалізовує свої можливості. Учителям, які мають позитивне самосприйняття, легко створювати на уроці атмосферу живого спілкування, вступаючи з учнями в тісні контакти і надаючи їм психологічну підтримку. Вони довіряють людям і чекають від них дружелюбності, а не ворожості; учня завжди сприймають як особистість, гідну поваги. Завдяки таким учителям стає можливим особистісний розвиток студентів.

3.2. Переважання *другого варіанту*, а також наявність усіх трьох варіантів відповідей говорить про нестійку самооцінку, яка може змінюватися залежно від ситуації. При вдалому збігу обставин людина з нестійкою самооцінкою відчуває емоційний і творчий підйом. У ці моменти викладачів перетворюється: він розкутий, упевнений у собі, у нього все виходить. Зниження самооцінки в "смузі невдач" негативно впливає на ефективність взаємодії з оточуючими, утруднюючи вирішення професійних і життєвих проблем.

3.3. Переважання *третього варіанту* свідчить про негативне самосприйняття. Такій людині важко вступати у вільне спілкування з іншими. Їй властиво принижувати значення особистості іншої людини так само, як і своєї, тому вона прагне підвищити свою самооцінку, нерідко за рахунок студентів. Перехід на неформальний стиль викладання, що вимагає від нього великої інтелектуальної, емоційної й моральної напруги, оголює вразливі місця, створює загрозу внутрішній узгодженості викладача.

#### 4. Стиль викладання

На формування стилю впливає низка факторів: особистісні особливості, життєві установки, досвід. Стиль викладачів може сприяти ефективності роботи викладача або ускладнювати виконання вчителем своїх професійних обов'язків.

4.1. Переважання *першого варіанту* відповідей говорить про демократичний стиль учителя. Учителю залучає студентів до прийняття рішень, прислухається до їхньої думки, заохочує самостійність суджень, ураховує не тільки успішність, але й особистісні якості студентів. Основні методи впливу: спонукання, порада, прохання. Задоволеність своєю професією, гнучкість, висока ступінь прийняття себе та інших, відкритість і природність у спілкуванні, доброзичливий настрій сприяють ефективності навчання.

4.2. Переважання *другого варіанту* відповіді вказує на риси ліберального стилю. Такий учитель уникає прийняття рішень, передаючи ініціативу учням, колегам, батькам. Організацію і контроль діяльності студентів здійснює без системи, виявляє нерішучість і коливання, відчуває почуття залежності від студентів. Для цих людей характерна низька самооцінка, почуття тривоги і невпевненості в собі, низький життєвий тонус, незадоволеність своєю роботою.

4.3. Переважання *третього варіанту* говорить про авторитарні тенденції. Учителю використовує свої права, не рахуючись із думкою дітей і вимогою ситуації. Головні методи впливу – наказ, повчання. Для такого викладача характерна низька задоволеність професією, хоча він може мати репутацію «сильного педагога». Але на його уроках діти відчувають себе незатишно, втрачають активність і самостійність, їхня самооцінка падає. Можливі конфліктні ситуації. Авторитарний стиль у чистому вигляді являє собою стресову виховну стратегію.

#### 5. Рівень суб'єктивного контролю

Рівень суб'єктивного контролю показує, яку міру відповідальності за наші стосунки з людьми і факти нашого життя ми готові взяти на себе. Професія викладача вимагає готовності відповідати за іншу людину, іноді ціною свого душевного комфорту й особистого часу.

5.1. Переважання у відповідях *першого варіанту* говорить про високий рівень суб'єктивного контролю. Люди з високим рівнем суб'єктивного контролю беруть на себе відповідальність за все, що відбувається в їхньому житті, пояснюючи це своїм характером і вчинками, а не зовнішніми обставинами (допомога або перешкоди з боку інших людей і

обставин). Такі люди не схильні підкорятися тиску інших людей, гостро реагують на зазіхання на особисту свободу, володіють високою пошуковою активністю і впевненістю в собі.

5.2. Наявність у рівній мірі *всіх трьох варіантів* або *переважання другого* говорить про недостатню сформованість відповідальності за наявні стосунки й обставини свого життя.

5.3. Переважання *третього варіанту* у відповідях говорить про знижений рівень суб'єктивного контролю. Люди з низьким рівнем суб'єктивного контролю схильні приписувати відповідальність за події свого життя, як щасливі, так і нещасні, іншим людям, випадку, долі. Існує пряма залежність між рівнем суб'єктивного контролю викладача і ступенем його задоволення своєю професійною діяльністю. Учителі, що мають низький рівень суб'єктивного контролю, більше за інших схильні до феномену «згорання».

## Додаток Д

### Опитувальник «Мотивація професійної діяльності» К.Замфір у модифікації А.Реана ІНСТРУКЦІЯ

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

	1	2	3	4	5
	у дуже незначній мірі	у достатньо незначній мірі	але і невеликий, немаленькій мірі	у досить великій мірі	у дуже великій мірі
1. Грошовий заробіток	1	2	3	4	5
2. Прагнення до просування по роботі	1	2	3	4	5
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег	1	2	3	4	5
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	1	2	3	4	5
5. Потреба в досягненні соціального престижу й поваги з боку інших	1	2	3	4	5
6. Задоволення від самого процесу й результату роботи	1	2	3	4	5
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності	1	2	3	4	5

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, зокрема мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція про внутрішню й зовнішню мотивації.

Нагадаємо, що про внутрішній тип мотивації може йтися мова, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб зовнішніх щодо змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви диференціюються тут на зовнішні позитивні й зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

#### ОБРОБКА

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ВПМ) і зовнішньої негативної (ВНП) відповідно з наступними ключами.

$ВМ = (оцінка\ пункту\ 6 + оцінка\ пункту\ 7) / 2$   
 $ВПМ = (оцінка\ п.1 + оцінка\ п.2 + оцінка\ п.5) / 3$   
 $ВНП = (оцінка\ п.3 + оцінка\ п.4) / 2$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (у тому числі можливо й дробове).

#### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації:

ВМ, ВПМ і ВНМ.

До найкращих, найоптимальніших мотиваційних комплексів слід відносити наступні два типи поєднання:

$ВМ > ВПМ > ВНМ$  і  $ВМ = ВПМ > ВНМ$ . Найгіршим мотиваційним комплексом є тип  $ВНМ > ВПМ > ВМ$ .

Між цими комплексами укладені проміжні, з огляду на їх ефективність, інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації слід урахувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.

Наприклад, не можна два нижченаведених мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими.

	ВМ	ВПМ	ВНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекси відносяться до одного й того ж неоптимального типу  $ВНМ > ВПМ > ВМ$ .

Однак очевидно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніший, ніж у другому. У другому випадку порівняно з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більше активність педагога мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більше діяльність педагога обумовлена мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають переважати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вищий рівень емоційної нестабільності.

**Опитувальник «Педагогічна справедливість»**

1. У класі ви призначаєте старостою:

- а) учня, який дружить із викладачами
- б) учня, який добре педагогів
- в) учня з хорошими лідерськими якостями

2. Більше за всіх у класі ви хвалите:

- а) тих, хто дружить із учителем, усе їм повідомляє
- б) тих, хто добре вчиться, у кого високі результати
- в) хто дуже старається, незалежно від результату старань

3. На відкритих уроках ви довірите найвідповідальніше:

- а) тому, хто добре вчиться, хто вивчить
- б) попрацюєте додатково з двієчниками, щоб вони теж могли проявити себе
- в) тому, чий батьки хочуть бачити своїх дітей виступаючими

4. Коли ви були відсутні, в класі розбили скло:

- а) ви поговорите з активом класу тет-а-тет з кожним, вони по дружбі з учителем усе розкажуть
- б) поговорите з тими, кого підозрюєте особисто
- в) спонукатимете їх самих зізнатися, розповісте повчальну історію і пообіцяєте не карати винних

5. У класі є учень, з яким ви конфліктуєте й не можете терпіти його. Ви:

- а) будете всіляко домагатися, щоб той перейшов в іншу групу)
- б) застосуєте суворі заходи й виправите його якості, перевиховаєте
- в) будете терпіти далі, сподіваючись на краще, шукаючи підхід донього

6. В учительській розповідають смішний випадок з іншим учителем

- а) ви смієтеся з усіма
- б) зробите зауваження викладачам про неприпустимість висміювання
- в) промовчите, сміятися не будете, постараетесь змінити тему

7. Батьки вважають, що ви ставите люблячим більш високі оцінки:

- а) ви не реагуєте, нехай думають, що хочуть
- б) на батьківських зборах спробуєте аргументувати всі оцінки
- в) запросите того з батьків, хто так вважає, подивитися один із уроків А – 0 балів

Б – 1 бал В – 3 бали

Від 0 до 6 – Вам необхідна допомога психолога. Ви не розумієте свої педагогічні помилки. Діти «терплять» Вас, іноді бояться.

Від 7 до 12 – Ви не завжди справедливі в процесі навчання й виховання. Деякі свої промахи Ви можете компенсувати розумінням дітей, їх мотивуванням.

Від 13 до 16 – Ви приклад для багатьох педагогів сучасності, але вам необхідно вдосконалюватися, тому що світ змінюється з кожним днем і Вам потрібно встигати за сучасністю. Намагайтеся не поспішати діяти і тоді Ваші вчинки будуть більш справедливими стосовно дітей.

Від 17 до 21 – Ви ідеально відчуваєте всі ситуації. У Вас добре розвинене почуття справедливості. Тільки намагайтеся не повчати інших педагогів, нехай вони самі «виростуть» на Вашому мовчазному прикладі.

*Додаток Ж***Опитувальник для діагностики здібності до емпатії(за А. Мехрабіном, Н. Епштейном)**

*Інструкція.* Прочитайте твердження та, орієнтуючись на те, як Ви поведетесь у вказаних ситуаціях, занотуйте свою згоду «+» або незгоду «-» з кожним із них у протокольному аркуші.

1. Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина почувається самотньою серед інших людей.
2. Люди перебільшують здатність тварин відчувати й переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися й відкрито виявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли поруч зі мною хтось нервує, я теж починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я беру близько до серця проблеми своїх друзів.
8. Іноді пісні про любов викликають у мені багато почуттів.
9. Я дуже хвилююся, коли повинен повідомити людям неприємну для них звістку.
10. Мій настрій залежить від навколишніх людей.
11. Я вважаю іноземців холодними й байдужими.
12. Мені хотілося б здобути професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми.
13. Я не дуже засмучуюсь, коли мої друзі діють нерозважливо.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. По-моєму, самотні люди часто бувають недобррозичливими.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то й сам засмучуюся.
17. Слухаючи деякі пісні, я часом почуваюся щасливим.
18. Коли я читаю книгу (роман, повість), то так переживаю, ніби те, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що до когось погано ставляться, то завжди гніваюся.
20. Я можу залишатися спокійним навіть тоді, коли всі навколо хвилюються
21. Якщо мій друг або подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кіно, зітхають і плачуть.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, значення не має.
25. Я втрачаю душевну рівновагу, коли навколишні чимось приголомшені.
26. Я переживаю, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже переживаю, коли бачу страждання тварин.
28. Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно, або про що читаєш у книзі.
29. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпомічних старих людей.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
32. Я можу залишатися байдужим незалежно від хвилювання навколо.
33. Маленькі діти плачуть без причини.

*Обробка результатів:* Порівняйте свої відповіді з ключем та підрахуйте кількість збігів

Відповідь	Номери тверджень
Згодний «+»	1,5,7,8,9,10,12,14,16,17,18,19,25,26,27,29,31
Не згодний «-»	2,3,4,6,11,13,15,20,21,22,23,24,28,30,32,33

Отриману загальну кількість збігів (суму балів) порівняйте зі шкалою (таблицею):

Стать	Рівень емпатійних тенденцій			
	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
Юнаки	33-26	25-17	16-8	7-0
Дівчата	33-30	29-23	22-17	16-0

Рівень емпатійних тенденцій у жінок вищий. Це, ймовірно, пов'язано із впливом культурних особливостей, очікувань та стереотипів, що виявляються в заохоченні більшої чутливості і чуйності в жінок і більшої стриманості й незворушності в чоловіків. Необхідно пам'ятати про можливості розвитку здатності до емпатії у зв'язку з особистісним зростанням та прагненням до самоактуалізації.

### Опитувальник «Педагогічні ситуації»

Перед початком випробовування досліджуваній отримує інструкцію такого змісту:

«Перед вами – низка педагогічних ситуацій. Познайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати з числа запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію такий, який, на Вашу думку, з педагогічної точки

зору найбільш правильний. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповідей вас не влаштовує, то можна вказати свій, оригінальний, у двох нижніх рядках після всіх перерахованих для вибору альтернатив. Це, частіше за все, буде 7-й і наступні варіанти відповідей на ситуацію».

#### *Ситуація 1*

Ви приступили до проведення уроку, всі студенти заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, запитливо й здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас, і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть і позначте відповідний варіант словесної реакції з числа запропонованих нижче.

1. «От тобі й на!»
2. «А що тобі смішно?»
3. «Ну, і заради Бога!»
4. «Ти що, дурник?»
5. «Люблю веселих людей».
6. «Я радий (а), що створюю у тебе веселий настрій».

#### *Ситуація 2*

На самому початку заняття або вже після того, як ви провели кілька занять, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити». Ваша реакція:

1. «Твоя справа – вчитися, а не вчити викладача».
2. «Таких, як ти, я, звичайно, нікому не зможу навчити».
3. «Може, тобі краще перейти в інший клас або вчитися в іншого викладача?»
4. «Тобі просто не хочеться вчитися».
5. «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш».
6. «Давай поговоримо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що наводить тебе на подібну думку».

#### *Ситуація 3*

Учитель дає учню завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» – Якою має бути реакція викладача?

1. «Не хочеш – змусимо!»
2. «Для чого ж ти тоді прийшов учитися?»
3. «Тим гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хоче відрізати собі носа».
4. «Ти усвідомлюєш, чим це може для тебе закінчитися?»
5. «Не міг би ти пояснити, чому?»
6. «Давай сядемо й обговоримо – можливо, ти і маєш рацію».

#### *Ситуація 4*

Учень розчарований своїми навчальними успіхами, сумнівається у своїх здібностях, і в тому, що йому коли-небудь вдасться як слід зрозуміти і засвоїти матеріал, і говорить учителю: «Як ви думаєте, чи вдасться мені коли-небудь учитися на відмінно і не відставати від інших хлопців у класі?» –Що має на це йому відповісти викладачі?

1. «Якщо чесно сказати – сумніваюся».
2. «О, так, звичайно, в цьому ти можеш не сумніватися».
3. «У тебе прекрасні здібності, і я пов'язую з тобою великі надії».
4. «Чому ти сумніваєшся в собі?»

5. «Давай поговоримо і з'ясуємо проблеми».
6. «Багато що залежить від того, як ми з тобою будемо працювати».

#### *Ситуація 5*

Учень говорить учителю: «На два найближчих уроки, які ви проводите, я не піду, тому що в цей час хочу сходити на концерт молодіжного ансамблю (варіанти: погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях у якості глядача, просто відпочити)». – Що повинен відповісти йому викладачі?

1. «Тільки спробуй!»
2. «Наступного разу тобі доведеться прийти до керівництва»
3. «Це – твоя справа, тобі ж здавати іспит (залік). Доведеться все одно звітувати за пропущені заняття, я потім тебе обов'язково запитаю».
4. «Ти, здається, дуже несерйозно ставишся до занять».
5. «Може, тобі взагалі краще залишити ЗВО?»
6. «А що ти збираєшся робити далі?»
7. «Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянка з друзями, відвідування змагання) для тебе цікавіше, ніж заняття вузі»
8. «Я тебе розумію: відпочивати, ходити на концерти, бувати на змаганнях, спілкуватися з друзями дійсно цікавіше, ніж учитися в ЗВОле я, тим не менше, хотів (ла) би знати, чому ти так уважаєш».

#### *Ситуація 6*

Учень, побачивши викладача, коли той зайшов у клас, говорить йому: «Ви виглядаєте дуже стомленим». – Як на це повинен відреагувати викладачі?

1. «Я думаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені така уваження».
2. «Так, я погано почуваюся».
3. «Не хвилюйся за мене, краще на себе подивися».
4. «Я сьогодні погано спав, у мене чимало роботи».
5. «Не турбуйся, це не завадить нашим заняттям».
6. «Ти – дуже уважний, спасибі за турботу!»

#### *Ситуація 7*

«Я відчуваю, що уроки, які ви проводите, не допомагають мені», – каже учень вчителю і додає: «Я взагалі думаю кинути навчання». – Як на це повинен відреагувати педагог?

1. «Перестань говорити дурниці!»
2. «Оце так, додумався!»
3. «Може, тобі знайти іншого викладача?»
4. «Я хотів би докладніше знати, чому в тебе виникло таке бажання?»
5. «Може нам слід попрацювати разом над вирішенням твоєї проблеми?»
6. «Може, твою проблему можна вирішити якимось інакше?»

#### *Ситуація 8*

Учень говорить учителю, демонструючи зайву самовпевненість:

«Немає нічого такого, що я не зумів би зробити, якби захотів. Зокрема мені нічого не варто засвоїти предмет, який ви викладаєте». – Якою має бути на це реакція викладача?

1. «Ти занадто високої думки про себе».
2. «З твоїми-то здібностями? – Сумніваюся!»
3. «Ти, напевно, відчуваєш себе досить упевнено, якщо так заявляєш?»
4. «Не сумніваюся в цьому, тому що знаю, що якщо ти захочеш, то в тебе все вийде».
5. «Це, напевно, вимагатиме від тебе великої напруги».
6. «Зайва самовпевненість шкодить справі».

#### *Ситуація 9*

У відповідь на відповідне зауваження викладача учень говорить, що для того, щоб засвоїти навчальний предмет, йому не потрібно чимало працювати:

«Мене вважають достатньо здібною людиною». – Що повинен відповісти йому на це педагог?

1. «Це сказано не про тебе».
2. Ті труднощі, які ти досі відчував, і рівень твоїх знань аж ніяк не свідчать про це».
3. «Багато людей вважають себе досить спроможними, але далеко не всі насправді такими є».
4. «Я радий (а), що ти такої високої думки про себе».
5. «Це тим паче має змусити тебе докладати більше зусиль у навчанні».
6. «Це звучить так, ніби ти сам не дуже віриш у свої здібності».

#### *Ситуація 10*

Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання тощо)». – Як повинен на це відреагувати педагог?

1. «Ну ось, знову!»
2. «Чи не здається тобі це проявом безвідповідальності?»
3. «Думаю, що настав час ставитися до справи серйозніше».
4. «Я хотів (ла) би знати, чому?»
5. «У тебе, мабуть, не було для цього можливості?»
6. «Як ти думаєш, чому я щоразу про це нагадую?»

#### *Ситуація 11*

Учень у розмові з учителем каже йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших студентів». – Як повинен відповісти педагог на таке прохання учня?

1. «Чому це я повинен ставитися до тебе краще, ніж до всіх інших?»
2. «Я зовсім не збираюся грати в улюбленців і фаворитів!»
3. «Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ти».
4. «Я хотів (ла) би знати, чому я повинен (на) особливо виділяти тебе серед інших студентів?»
5. «Якщо б я тобі сказав (а), що люблю тебе більше, ніж інших студентів, то чи відчував би ти себе від цього краще?»
6. «Як ти думаєш, як насправді я до тебе ставлюся?»

#### *Ситуація 12*

Учень, висловивши вчителю свої сумніви з приводу можливості доброго засвоєння предмета, який викладає педагог, каже: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, в чому причина цього і як мені бути далі?» – Що має на це відповісти педагог?

1. «У тебе, як мені здається, комплекс неповноцінності».
2. «У тебе немає ніяких підстав для занепокоєння».
3. «Перш ніж я зможу висловити обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися в суті проблеми».
4. «Давай почекаємо, попрацюємо й повернемося до обговорення цієї проблеми через деякий час. Я думаю, що нам вдасться її вирішити».
5. «Я не готовий (а) зараз дати тобі точну відповідь, мені треба подумати».
6. «Не хвилюйся, і в мене в свій час також нічого не виходило».

#### *Ситуація 13*

Учень говорить учителеві: «Мені не подобається те, що ви говорите й захищаєте на заняттях». – Якою має бути відповідь учителя?

1. «Це – погано».
2. «Ти, напевно, не компетентний у цих справах».
3. «Я сподіваюся, що надалі в процесі наших занять твоя думка зміниться».
4. «Чому?»

5. «А що ти сам любиш і готовий захищати?»
6. «На смак і колір товариша немає».
7. «Як ти думаєш, чому я це кажу і відстоюю?»

#### *Ситуація 14*

Учень, явно демонструючи своє погане ставлення до кого-небудь із товаришів по класу, говорить: «Я не хочу працювати (вчитися) разом із ним».

– Як на це повинен відреагувати педагог?

1. «Ну і що?»
2. «Нікуди не дінешся, все одно доведеться».
3. «Це нерозумно з твого боку».
4. «Але він теж не захоче після цього працювати (вчитися) з тобою».
5. «Чому?»
6. «Я думаю, що ти помиляєшся».

#### *Оцінка результатів та висновки*

Кожна відповідь випробуваного – вибір ними того чи іншого із запропонованих варіантів – оцінюється в балах відповідно до ключа, представленого у наступній таблиці. Ліворуч по вертикалі в цій таблиці своїми порядковими номерами вказані педагогічні ситуації, а праворуч угорі також за порядком їх слідування представлені альтернативні відповіді на ці ситуації. У самій же таблиці наведені бали, якими оцінюються різні варіанти відповідей на різні педагогічні ситуації.

*Ключ до методики «Педагогічні ситуації».*

Порядковий номер педагогічної ситуації	Обраний варіант відповіді на різні ситуації та його оцінка в балах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	-	-
2	2	2	3	3	5	5	-	-
3	2	3	4	4	5	5	-	-
4	2	3	3	4	5	5	-	-
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	-	-
7	2	2	3	4	5	5	-	-
8	2	2	4	5	4	3	-	-
9	2	4	3	4	5	4	-	-
10	2	3	4	4	5	5	-	-
11	2	2	3	4	5	5	-	-
12	2	3	4	5	4	5	-	-
13	3	2	4	4	5	4	5	-
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Примітка. Вільні відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначається за сумою балів, набраною випробовуваним за всіма 14 педагогічними ситуаціями, поділеній на 14.

Якщо випробовуваний отримав середню оцінку вище 4,5 бала, то його педагогічні здібності (за цією методикою) вважаються високорозвиненими. Якщо середня оцінка перебуває в інтервалі від 3,5 до 4,4 бала, то педагогічні здібності вважаються середньорозвиненими. І, нарешті, якщо середня оцінка виявилася меншою, ніж 3,4 бали, то педагогічні здібності випробовуваного розглядаються як слаборозвинені

*Очікування (5 хв):* «від інших учасників я очікую...»; «від себе я очікую...»; «мета, яку я маю намір досягнути...»; «побажання...».

*Руханка. (5 хв)*

*Вправа для згуртування групи «Шикуймося за зростом».* Мета: дати можливість учасникам

розім'яти м'язи та відпочити. *Процедура:* тренер розміщує учасників по колу й пропонує заплющити очі. Не розтуляючи очей учасники мають вишикуватися за зростом. Можна робити кілька спроб.

#### *Основна частина*

Ставлення людини до себе, її самооцінювання можна визначити за допомогою психотехнічних вправ.

Для роботи учасникам пропонується виконати вправи, які ознайомлюють їх із певними інтерактивними техніками і сприяють підвищенню їхнього самооцінювання.

1. Вправа «Хто я?» *Мета:* усвідомлення важливості прийняття свого «Я» з усіма перевагами та недоліками.

За допомогою інтерактивного методу «мозкової атаки» (записувати кожен ідею чи пропозицію, яка спала на думку, не розмірковуючи); 10 разів відповісти на запитання «Хто я?», використовуючи характеристики, якості, інтереси й почуття для опису себе, починаючи кожне речення із займенника («Я...»). Потім зробити розподіл відповідей на «+» і «-». Замінити негативні прикметники на більш позитивні, але таким чином, щоб речення не втратило правдивості. Наприклад, «наївний» – «Я відвертий у контактах із людьми».

2. Вправа «Взаємне інтерв'ю»

Ця вправа виконується в парі. Уявіть себе кореспондентом газети, який має завдання написати статтю саме про вашого партнера. Ви можете ставити різні запитання (щодо 10 відповідей із вправи «Хто я»), щоб якомога краще репрезентувати свого партнера іншим учасникам групи після закінчення інтерв'ю. Ваш партнер має зробити те саме.

3. Вправа «Автопортрет». *Мета:* самосприйняття.

4. Під тиху музику намалювати символічний автопортрет, тобто піктограму. Дати незвичайний заголовок малюнку. Виконані портрети вивішуються тренером на дошці. Учасники аналізують бачення кожного малюнка, відчуття, настрої, емоції, які він викликає, указують, кому він належить.

*Завершальна частина.* Рефлексія та завершення роботи. *Вправа завершальної частини тренінгу «Твоє життя».* *Мета:* дати можливість учасникам відпочити. (5 хвилин)

*Процедура:* тренер повідомляє завдання кожному учасникові намалювати щось таке, що символізуватиме учасника в дитинстві й зараз; коротко записати (або символічно намалювати), чим би міг допомогти тій маленькій дитині учасник із позицій сьогоденного досвіду і, навпаки, що могла б порадижити та дитина дорослому учаснику сьогодні. Після вправи учасники діляться своїми відкриттями. Рефлексія того, що відбулося на тренінгу.

*Очікування. Підсумковий (письмовий) аналіз тренінгу:* Що дала тобі робота в тренінгу? Чи відбулися в тобі певні зміни? Як ти зараз відчуваєшся? Чи можна використати пропонований метод або окремі процедури в твоїй професійній діяльності? Ваші зауваження й пропозиції щодо проведення тренінгу.

*Прощання.* Закінчується зустріч тим, що група стає в коло й учасники по чергово один одному передають квітку зі словами: «Я зрозумів, що ти для мене...», «Я вдячний тобі за те, що...», «Ти став для мене близьким, завдяки тому що...».

На закінчення всі учасники беруться за руки, а тренер дякує всім за активну роботу, вітає їх і себе з набутим досвідом, який сприятиме їхньому розвитку й зростанню.

Рефлексія проводиться після кожної вправи та наприкінці заняття.

*Запитання для рефлексії:* Які почуття переживав? Що заважало й що допомагало? Що дивувало, що драгувало? Які почуття викликали навколишні? Що спадало на думку? Чому все відчувалося саме так? У кінці занять проводиться підсумкова рефлексія. Учасники діляться враженнями, особистими подяками один одному, аналізують тренінг. Прощаються.

## Додаток К.2

**Тренінгове заняття на тему****«Професійна спрямованість особистості педагога»(розробка Ю. Завалевського)**

*Мета:* ознайомити молодих педагогів із особливостями професійної спрямованості викладача, сприяти самопізнанню власних особливостей професійної спрямованості, запобігти розвитку професійних деформацій.

*Обладнання:* липкі папірці; чотири аркуші паперу А4; фломастери.

*Зміст заняття**Знайомство.*

Вправа «Самопрезентація». *Мета:* сприяти усвідомленню молодим педагогом особливостей своєї особистості, розвинути вміння представитисвою індивідуальність перед аудиторією.

*Хід вправи*

Тренер пропонує познайомитися за принципом «грудки снігу»: кожен (починаючи з тренера) називає своє ім'я та формулює своє життєве кредо, другий повторює ім'я та девіз першого, а потім розповідає про себе, третій учасник перед тим як розповісти про себе, повторює імена та девізи перших двох і так далі.

Вправа «Очікування». *Мета:* допомагати усвідомити власні очікування та потреби, зрозуміти, наскільки вони збігаються з очікуваннями та потребами інших.

*Хід вправи*

Учасники отримують невеликі аркуші липкого паперу. Психолог просить написати на них очікування від заняття. Далі кожен презентує свої записи та прикріплює на плакаті із зображенням піщаного годинника.

Тренер групує очікування за змістом, узагальнюючи відповідно до теми заняття.

Вправа «Про мене сказали б...». *Мета:* відпрацювати у молодих учителів уміння рефлексувати й оцінювати особливості власної професійної спрямованості з позиції сторонньої людини.

*Хід вправи*

Оцінити особливості власної професійної спрямованості у відсотковому відношенні за своїми спостереженнями й презентувати їх, продовживши фразу «Про мене сказали б, що я на... (х% – організатор (реалізовує свою потребу в лідерстві, розкритті своїх якостей вольової, сильної, вимогливої, енергійної людини); х% – предметник (реалізовує свій інтелект, професійно компетентна і творча людина, віддана своєму фаху); х% – комунікатор (реалізовує потребу у спілкуванні, доброзичливий, співчутливий, привабливий, високоморальний); х% – інтелігент (реалізовує потребу в духовності, високоморальності, має високий рівень інтелекту, високі моральні якості, перебуває в постійному духовному пошуку))».

*Розминка.* Учасники заняття називають своє ім'я та слово- характеристику себе з тієї самої літери.

Вправа «Виявлення ставлення до педагогічної діяльності».

*Мета:* визначити рівень ставлення педагогів до своєї діяльності.

*Хід вправи*

Досліджуванним пропонується дати відповіді на поставлені запитання. За першими двома запитаннями досліджувані обирають один із трьох запропонованих варіантів відповідей. За третім і четвертим запитанням форма відповіді довільна.

1. Чи збирались (збираєтесь) Ви бути педагогом?

- так
- не знаю
- ні

2. Чи змогли б Ви бути здібним педагогом?

- Так
- не знаю
- ні

3. Які емоції переважають у спогадах про ЗВО Ви закінчували, або ту, де Ви вже проходили педагогічну практику?

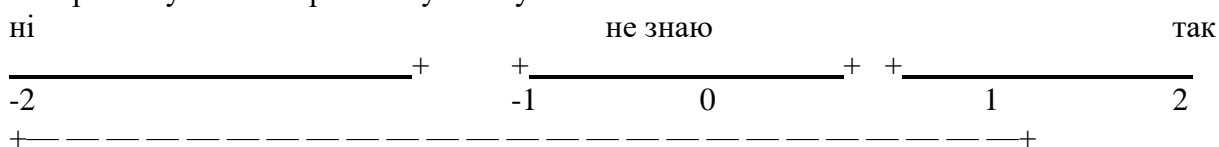
4. Перерахуйте своїх однокурсників, які, на Вашу думку, в майбутньому можуть бути здібними педагогами.

Обробка й аналіз одержаних даних

Досліджуваних розподіляють за трьома рівнями ставлення (високим, середнім, низьким) до педагогічної діяльності (запитання №1, №2, №4).

Відповідно до такого розподілу робиться аналіз емоційних оцінок проЗВО зитання №3).

Для зручності підрахунків відповіді на запитання №1, №2 можна класифікувати, використовуючи чотирибальну шкалу:



де відповіді розподіляють таким чином:

«так» (від «2» до «1») – високий рівень;

«не знаю» (від «1» до «-1» бала) – середній рівень;

«ні» (від «-1» до «-2» балів) – низький рівень.

Підбиття підсумків заняття. Вправа «Очікування». Мета: усвідомити міру реалізованості очікувань щодо заняття, оцінити його результативність.

