



ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

УДК 37.015.31:316.7:37.091.39

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20470755>

Медіативний потенціал соціокультурної компетентності у сучасній освіті

Кругленко Людмила Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу

ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

вул. Гоголя, 29, м. Дніпро, Дніпропетровська область, 49044, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-0596-6926>

Прийнято: 08.05.2026 | Опубліковано: 30.05.2026

Анотація. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні медіативного потенціалу соціокультурної компетентності як наукового конструкту та емпіричній верифікації його структурних компонентів в умовах сучасної вищої освіти в контексті зростаючої соціокультурної різноманітності учасників освітнього процесу. Дослідження реалізовано із застосуванням комплексу методів: теоретичного аналізу та систематизації зарубіжних концепцій міжкультурної компетентності (моделі М. Байрама, Д. Деардорф, М. Беннетта, К. Крами); авторського анкетування (48 тверджень за шкалою Лайкерта, α Кронбаха = 0,83) на вибірці 187 осіб (142 студенти педагогічних спеціальностей та 45 викладачів трьох закладів вищої освіти); структурованого спостереження за навчальними взаємодіями в полікультурних групах (16 аудиторних занять); методів описової статистики. Визначено чотири структурні компоненти медіативного потенціалу соціокультурної компетентності: культурна толерантність, міжкультурна емпатія, комунікативна гнучкість та ціннісно-смілова рефлексія. Емпірично встановлено, що медіативний потенціал у студентів педагогічних



спеціальностей сформований на помірному рівні, тоді як у викладачів він є більш вираженим. Найбільші відмінності між групами пов'язані з рівнем ціннісно-сміслової рефлексії, яка також виявляє зв'язок з ефективністю медіативної взаємодії. Соціокультурна компетентність є не лише комунікативним, а й конфліктологічним ресурсом особистості. Її медіативний потенціал може бути цілеспрямовано розвинений через відповідні організаційно-педагогічні умови: служби шкільного примирення, міжкультурні освітні проекти, інтеграцію медіативних технік у навчальні дисципліни та програми підготовки педагогів з акцентом на розвитку рефлексивного компонента.

Ключові слова: компетентність, комунікативна компетентність, соціокультурна компетентність, медіація, освітній конфлікт, міжкультурна комунікація, толерантність, цифрове освітнє середовище, інформаційно-комунікаційні технології, організаційно-педагогічні умови, педагогічна медіація.

The Mediative Potential of Sociocultural Competence in Modern Education

Liudmyla Kruhlenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Translation

Pryazovskyi State Technical University

29 Hoholia St., Dnipro, Dnipropetrovsk Oblast, 49044, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-0596-6926>

Abstract. *The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation of the mediative potential of sociocultural competence as a scientific construct and to empirically verify its structural components within contemporary higher education in the context of increasing sociocultural diversity among participants in the educational process. The study was conducted using a комплекс of methods, including theoretical*



analysis and systematization of foreign concepts of intercultural competence (models developed by Michael Byram, Darla Deardorff, Milton Bennett, and Claire Kramersch); an author-designed questionnaire (48 Likert-scale statements, Cronbach's $\alpha = 0.83$) administered to a sample of 187 respondents (142 students of pedagogical specializations and 45 academic staff members from three higher education institutions); structured observation of educational interactions in multicultural groups (16 classroom sessions); and descriptive statistical methods. Four structural components of the mediative potential of sociocultural competence were identified: cultural tolerance, intercultural empathy, communicative flexibility, and value-semantic reflection. It was empirically established that the mediative potential among students of pedagogical specializations is developed at a moderate level, whereas among academic staff it is more pronounced. The greatest differences between the groups are associated with the level of value-semantic reflection, which also demonstrates a relationship with the effectiveness of mediative interaction. Sociocultural competence functions not only as a communicative resource but also as a conflict-management resource of the individual. Its mediative potential may be purposefully developed through appropriate organizational and pedagogical conditions, including school mediation services, intercultural educational projects, the integration of mediation techniques into academic disciplines, and teacher education programs with an emphasis on the development of the reflective component.

Keywords: *competence, communicative competence, sociocultural competence, mediation, educational conflict, intercultural communication, tolerance, digital educational environment, information and communication technologies, organizational and pedagogical conditions, pedagogical mediation.*

Постановка проблеми. Проблема формування здатності особистості до конструктивної міжкультурної взаємодії набуває особливої гостроти в умовах сучасних суспільних трансформацій. Масштабні міграційні процеси, спричинені



в тому числі збройними конфліктами, докорінно змінили соціокультурний склад учасників освітнього процесу в Україні та Європі: сьогодні заклади освіти дедалі частіше стають простором зустрічі різних культурних традицій, ціннісних систем та комунікативних норм. Активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та розширення цифрового освітнього середовища суттєво трансформують характер міжкультурної взаємодії, виносячи її за межі фізичного класу й ускладнюючи традиційні механізми вирішення конфліктів. У визначеному контексті особливого значення набуває пошук таких ресурсів освітньої взаємодії, які забезпечували б не лише толерантне співіснування, а й активний конструктивний діалог між представниками різних культур. Одним із таких ресурсів вважаємо соціокультурну компетентність, як інтегральну характеристику особистості, що охоплює культурні знання, комунікативні вміння та ціннісні орієнтації, необхідні для ефективної міжкультурної взаємодії.

Однак у науковому дискурсі досі залишається нерозкритим питання про те, чи здатна соціокультурна компетентність виконувати медіативну функцію – тобто виступати інструментом примирення сторін, узгодження інтересів та побудови культурно чутливого комунікативного простору в ситуаціях освітнього конфлікту. Саме ця прогалина визначає проблему пропонованого дослідження: недостатня теоретична розробленість та практична незатребуваність медіативного потенціалу соціокультурної компетентності в сучасній освітній практиці зумовлюють збереження деструктивних моделей вирішення міжкультурних конфліктів у навчальних закладах і, відповідно, зниження якості освітнього середовища загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує, що обидві складові досліджуваної проблеми – педагогічна медіація та міжкультурна / соціокультурна компетентність – є предметом активного вивчення у світовій науці. Соціокультурна компетентність у сучасному педагогічному дискурсі розглядається як інтегративне утворення, що поєднує



ціннісні орієнтації, комунікативні вміння, здатність до культурної взаємодії та готовність до конструктивного діалогу в умовах соціального різноманіття. У працях Н. Хоменко [1] акцентовано її значення як ресурсу особистісного розвитку та соціальної адаптації, тоді як Т. Дрозд [2], В. Киливник [3], Ю. Ніколаєнко [4], І. Процюк [5], Н. Скрипник [6] зосереджують увагу на структурі соціокультурної компетентності, її функціонуванні у професійній підготовці та потенціалі інтеграції в освітній процес як чинника розвитку міжособистісної взаємодії й культурної чутливості.

У галузі медіації ґрунтовні практико-орієнтовані розробки представлені у працях К. Мура (С. Moore), зокрема у праці «Процес медіації: практичні стратегії врегулювання конфлікту» [7] у якій систематизовано стратегії медіаційного процесу, окреслено типологію конфліктів, визначено етапи посередницької взаємодії та обґрунтовано функції медіатора як суб'єкта конструктивного врегулювання міжособистісних і соціальних суперечностей. Вітчизняний контекст шкільної медіації досліджують Вітчизняний контекст шкільної медіації досліджують Л. Дурняк [8], М. Єнін, Д. Макаренко та О. Северинчик [9], О. Кірдан [10], Р. Новгородський та Д. Пилипенко [11], О. Пасічник [12] тощо, які зосереджують увагу на медіації як технології врегулювання конфліктів у закладах освіти, профілактиці булінгу, формуванні безпечного освітнього середовища та розвитку культури ненасильницької комунікації серед учасників освітнього процесу. У працях зазначених авторів шкільна медіація інтерпретується як педагогічний інструмент посередництва, що уможливорює конструктивне розв'язання конфліктів, розвиток комунікативної взаємодії та підтримку соціально-психологічного благополуччя учнівського колективу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, попри значний масив напрацювань у кожній із зазначених галузей окремо, їхній змістовний перетин залишається науково нерозробленим. Більшість досліджень соціокультурної та міжкультурної компетентності зосереджені на



лінгводидактичному вимірі – формуванні відповідних умінь у процесі навчання іноземної мови – і не розглядають компетентність як ресурс вирішення конфліктів. Натомість роботи з педагогічної медіації, як правило, тяжіють до правового або психологічного підходу, залишаючи поза увагою соціокультурний вимір конфліктної взаємодії та потенціал культурної компетентності як медіативного інструменту.

Отже, у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці наявна суттєва теоретична лакуна: відсутнє цілісне обґрунтування медіативного потенціалу соціокультурної компетентності як самостійного наукового конструкту, не визначено його структуру, не розроблено механізмів його цілеспрямованого розвитку в освітньому процесі. Усунення цієї прогалини й становить наукову новизну пропонованої статті.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні медіативного потенціалу соціокультурної компетентності як наукового конструкту та емпіричній верифікації його структурних компонентів в умовах сучасної вищої освіти.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких взаємопов'язаних завдань: систематизувати сучасні зарубіжні концепції міжкультурної компетентності у контексті їхнього медіативного виміру, визначити та охарактеризувати структурні компоненти медіативного потенціалу соціокультурної компетентності, емпірично дослідити рівень сформованості цих компонентів у студентів-педагогів та викладачів, обґрунтувати практичні механізми цілеспрямованого розвитку медіативного потенціалу в освітньому процесі.

Актуальність обраного напрямку зумовлена двома взаємопов'язаними чинниками. З наукового погляду, інтеграція теорій міжкультурної компетентності та педагогічної медіації відкриває новий дослідницький горизонт, що дозволяє переосмислити соціокультурну компетентність не лише



як комунікативний, а й як конфліктологічний ресурс особистості. З практичного погляду, результати дослідження можуть бути безпосередньо використані при проектуванні програм підготовки педагогів, розробці навчальних курсів та організації шкільних служб примирення, що набуває особливої значущості в умовах зростаючої соціокультурної різноманітності українського освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціокультурна компетентність у сучасному науковому дискурсі розглядається як інтегративна характеристика особистості, що відображає здатність орієнтуватися в різних соціальних і культурних контекстах, розуміти особливості міжособистісної взаємодії та будувати комунікацію з урахуванням ціннісних, поведінкових і світоглядних відмінностей. Її зміст охоплює сукупність знань про соціокультурні норми, здатність інтерпретувати культурні смисли, виявляти толерантність до відмінностей, а також готовність до діалогу й співпраці в полікультурному середовищі. Соціокультурна компетентність формується у процесі соціалізації, освітньої взаємодії та міжкультурного досвіду, виконуючи функцію посередництва між особистістю та соціальним середовищем.

Поняття соціокультурної компетентності поступово набуло концептуальної визначеності у межах розвитку міжкультурного та лінгвокультурного підходів, що акцентують увагу на здатності особистості ефективно взаємодіяти в різних соціальних і культурних контекстах. Значний внесок у теоретичне осмислення цієї проблематики зробили М. Байрам (M. Byram), Д. Деардорф (D. Deardorff), К. Крамш (C Kramersch), М. Беннетт (M. Bennett), які репрезентують різні підходи до розуміння міжкультурної та соціокультурної компетентності. У межах відповідних концепцій увага зосереджується на розвитку міжкультурної чутливості, здатності до інтерпретації культурних смислів, рефлексивного осмислення соціальної взаємодії та конструктивного діалогу між представниками різних



культурних груп. Особливого значення набуває ідея медіативного посередництва, яка в сучасних моделях міжкультурної компетентності розглядається як умова досягнення взаєморозуміння та узгодження позицій у ситуаціях культурної різноманітності.

Зокрема М. Байрам у своїй моделі міжкультурної комунікативної компетентності (ICC Model) виокремлює п'ять «savoirs»: знання (знання про культури та соціальні практики), уміння відкривати й взаємодіяти (*savoir apprendre/faire*), уміння інтерпретувати та співвідносити (*savoir comprendre*), ставлення відкритості та цікавості (*savoir être*) та критичне культурне усвідомлення (*savoir s'engager*). У переглянутому виданні 2021 р. Байрам додав до цієї моделі компонент «медіації» як окремого виміру компетентності – здатності виступати культурним посередником між різними системами цінностей і смислів. Саме цей компонент становить, на думку автора, найвищий рівень міжкультурного розвитку особистості.

Д. Деардорф запропонувала процесну модель міжкультурної компетентності, в якій виокремила три рівні: ставлення (повага, відкритість, допитливість), знання й розуміння (культурне самоусвідомлення, специфічні культурні знання, соціолінгвістичне усвідомлення) та навички (спостереження, слухання, аналіз, інтерпретація). Принциповим внеском Деардорф є акцент на рефлексії як ключовому механізмі переходу від рівня до рівня – що безпосередньо кореспондує з медіативною практикою, в якій рефлексивна позиція медіатора є однією з базових вимог.

К. Крамш розширила традиційне розуміння міжкультурної компетентності через поняття «символічної компетентності» (*symbolic competence*) – здатності оперувати символічними системами культури, відтворювати та переосмислювати культурні значення у процесі взаємодії. Символічна компетентність, за Крамш, дозволяє особистості займати «третю позицію» між культурами – не ідентифікуючись повністю з жодною з них. Отже ця «третя



позиція» є структурним аналогом нейтральності медіатора в конфліктологічній традиції.

Окреслені концепції дозволяють розглядати соціокультурну та міжкультурну компетентність не лише як систему знань і комунікативних умінь, а як складний механізм посередництва між різними ціннісними, мовними й культурними системами. Спільною для представлених підходів є увага до здатності особистості інтерпретувати відмінності, підтримувати діалог і займати позицію, що уможлиблює взаєморозуміння між сторонами. Саме така орієнтація на культурне посередництво, рефлексивність і нейтральність створює концептуальні передумови для звернення до медіації як практичного механізму врегулювання суперечностей у соціальній та освітній взаємодії. У педагогічному середовищі медіація постає не лише як технологія подолання конфлікту, а як форма комунікативного супроводу, що ґрунтується на принципах діалогу, взаємоповаги та врахування позицій усіх учасників взаємодії.

Медіація в освіті – це структурований процес вирішення конфліктів за участю нейтральної третьої сторони, спрямований на досягнення взаємоприйняттого рішення [7]. К. Мур виокремлює п'ять типів медіаційного втручання залежно від природи конфлікту: медіацію відносин, медіацію даних, медіацію інтересів, структурну медіацію та медіацію цінностей. У полікультурному освітньому середовищі найбільш поширеними є конфлікти останнього типу – ціннісні, де сторони дотримуються різних, часом несумісних культурних норм і переконань.

Отже, педагогічна медіація виступає не лише методом врегулювання суперечок, але й виховним інструментом формування культури мирного вирішення конфліктів. Р. Новгородський та Д.Пилипенко зазначають, що в українських закладах освіти впровадження шкільних служб примирення відбувається нерівномірно й потребує системного підходу, зокрема формування відповідних компетентностей у педагогів та учнів [11].

Спільним знаменником теорій М. Байрама, Д. Деардорф та К. Крамш є визнання того, що розвинена міжкультурна / соціокультурна компетентність уможлиблює позицію «між культурами» – позицію, яка структурно тотожна позиції медіатора в конфліктній ситуації. Спільність є теоретичним підґрунтям для концепту медіативного потенціалу соціокультурної компетентності, який ми визначаємо як сукупність ресурсів соціокультурної компетентності особистості, що забезпечують її здатність до ефективною культурної медіації в ситуаціях міжособистісного та міжгрупового конфлікту.

На основі теоретичного аналізу моделей М. Байрама, Д. Деардорф і К. Крамш, а також конфліктологічних підходів К. Мура виокремлено чотири ключові структурні компоненти медіативного потенціалу соціокультурної компетентності. Їхній зміст, медіативна функція та теоретичне підґрунтя систематизовані в таблиці 1.

Таблиця 1

Структурні компоненти медіативного потенціалу соціокультурної компетентності

Компонент	Зміст	Медіативна функція	Теоретичне підґрунтя
Культурна толерантність	Прийняття культурної різноманітності як цінності; відмова від стереотипних оцінок	Знижує захисну реакцію сторін; відкриває простір для діалогу	Bennett (1993); Deardorff (2006)
Міжкультурна емпатія	Емоційне та когнітивне співпереживання представникам інших культур	Допомагає медіатору зрозуміти глибинні потреби кожної зі сторін	Byram (1997; 2021); Kramsch (2011)
Комунікативна гнучкість	Адаптація стилю спілкування до культурних норм та очікувань співрозмовника	Переформулювання позицій у взаємозрозумілих термінах без ескалації	Byram et al. (2017); Deardorff (2009)
Ціннісно-смілова рефлексія	Усвідомлення власних культурних упереджень та критичний їх аналіз	Забезпечує позицію культурно нейтрального фасилітатора	Kramsch (2006; 2011); Byram (2021)

Джерело: власна розробка авторів.



Представлені в таблиці компоненти не функціонують ізольовано, а утворюють взаємопов'язану систему, у межах якої кожен складник посилює інший та забезпечує цілісність медіативного потенціалу соціокультурної компетентності. Їх деталізація дає змогу простежити, яким чином окремі когнітивні, емоційно-ціннісні та комунікативні характеристики трансформуються у здатність до конструктивного посередництва в ситуаціях міжкультурної взаємодії та конфлікту. У подальшому викладі доцільно зосередитися на змістовому розкритті кожного з виокремлених компонентів, оскільки саме їх поєднання формує підґрунтя для реалізації медіативної позиції в освітньому середовищі.

Культурна толерантність як перший компонент передбачає прийняття культурної різноманітності як цінності. Відповідно до моделі розвитку міжкультурної чутливості М. Беннетта (M. Bennett), особистість проходить шлях від етноцентризму (заперечення, захист, мінімізація) до етнорелятивізму (прийняття, адаптація, інтеграція) [19]. Лише на рівні прийняття та вище стає можливою повноцінна медіативна позиція, що ґрунтується на визнанні культурної відмінності як ресурсу взаємодії, а не джерела загрози.

Міжкультурна емпатія – емоційне та когнітивне співпереживання – є, за Д. Деардорф, одним із базових ставлень міжкультурно компетентної особистості. В медіаційному процесі емпатія уможлиблює «дво-перспективне бачення» конфлікту – здатність одночасно утримувати позиції обох сторін без злиття з жодною з них.

Комунікативна гнучкість пов'язана з байрамівським *savoirs apprendre/faire* та передбачає адаптацію стилю спілкування до культурних норм співрозмовника. У медіативному контексті це виявляється у переформулюванні позицій сторін у взаємозрозумілих термінах.

Ціннісно-смілова рефлексія відповідає байрамівському *savoir s'engager* та деардорфівському акценту на рефлексії як механізмі розвитку. «Третя позиція»



К. Крамш є, по суті, рефлексивною позицією: особистість усвідомлює власну культурну зумовленість і не проектує її на учасників взаємодії. Саме це забезпечує від найпоширенішої помилки медіатора – культурного упередження.

З метою емпіричної верифікації теоретичних положень у 2023–2024 н.р. було проведено змішане дослідження на базі трьох закладів вищої освіти України. Загальна вибірка склала 187 осіб: 142 студенти педагогічних спеціальностей (I–IV курс) та 45 викладачів. Методи дослідження: авторська анкета для вимірювання рівня сформованості компонентів медіативного потенціалу соціокультурної компетентності (48 тверджень за шкалою Лайкерта 1–5), структуроване спостереження за навчальними взаємодіями в полікультурних групах (16 аудиторних занять) та аналіз педагогічних ситуацій.

Анкета охоплювала чотири субшкали відповідно до виокремлених компонентів: «Культурна толерантність» (12 тверджень), «Міжкультурна емпатія» (12 тверджень), «Комунікативна гнучкість» (12 тверджень) та «Ціннісно-смілова рефлексія» (12 тверджень). Надійність інструменту було перевірено за коефіцієнтом альфа Кронбаха ($\alpha = 0,83$), що свідчить про його достатню внутрішню узгодженість.

Кількісна обробка результатів анкетування здійснювалася методом описової статистики. По кожній із чотирьох субшкал обчислювалося середнє арифметичне значення (M) як частка від ділення суми балів усіх респондентів групи на кількість тверджень субшкали (12) та кількість учасників. Таким чином, можливий діапазон значень M становить від 1,00 до 5,00. Для інтерпретації отриманих показників застосовувалася чотирирівнева градація: 1,00–2,49 – низький рівень сформованості компонента; 2,50–3,49 – середній рівень; 3,50–4,49 – достатній рівень; 4,50–5,00 – високий рівень. Різниця між груповими показниками (Δ) визначалася як різниця середніх арифметичних двох груп і наводиться як показник описової статистики.



Аналіз результатів анкетування дозволив визначити рівні сформованості кожного компонента у студентів-педагогів (таблиця 2). Загальний середній показник медіативного потенціалу соціокультурної компетентності студентів склав 3,41 бала з 5,00, що відповідає середньому рівню розвитку. Найвищі показники зафіксовано за субшкалою «Культурна толерантність» ($M = 3,72$ – достатній рівень), найнижчі – за субшкалою «Ціннісно-сміслова рефлексія» ($M = 3,09$ – середній рівень).

Викладачі продемонстрували вищі показники за всіма субшкалами (M заг. = 4,02 – достатній рівень). Найбільший розрив між групами зафіксовано за субшкалою «Ціннісно-сміслова рефлексія» ($\Delta = 1,08$), що може свідчити про вирішальну роль накопиченого педагогічного досвіду міжкультурної взаємодії у розвитку рефлексивного компонента та підтверджує положення Деардорф про рефлексію як результат тривалої практики, а не лише теоретичної підготовки.

Таблиця 2

Середні показники сформованості компонентів медіативного потенціалу (за шкалою 1–5)

Компонент	Студенти (n=142)	Викладачі (n=45)	Різниця (Δ)
Культурна толерантність	3,72	4,21	0,49
Міжкультурна емпатія	3,48	4,05	0,57
Комунікативна гнучкість	3,35	3,74	0,39
Ціннісно-сміслова рефлексія	3,09	4,17	1,08
Загальний показник	3,41	4,02	0,61

Джерело: власна розробка авторів.

Структуроване спостереження за 16 навчальними заняттями в полікультурних групах дозволило зафіксувати 43 ситуації потенційного конфлікту або непорозуміння культурного походження. У 28 з них (65,1 %) медіативну функцію взяли на себе або викладачі, або самі студенти з вищими показниками за анкету. Виявлено позитивну кореляцію між показниками «Ціннісно-сміслова рефлексія» та частотою ефективного медіативного



втручання ($r = 0,64$, $p < 0,01$), що підтверджує теоретичне положення про вирішальну роль рефлексивного компонента.

У 15 ситуаціях (34,9 %) конфлікт або не було вирішено, або його вирішення носило формальний характер (авторитарне втручання викладача без з'ясування позицій сторін). В усіх цих випадках учасники з найнижчими показниками субшкал «Міжкультурна емпатія» та «Ціннісно-сміслова рефлексія» або взагалі не брали участі у вирішенні ситуації, або ескалювали її.

Реалізація медіативного потенціалу соціокультурної компетентності потребує системного підходу на рівні освітнього закладу. Виокремимо ключові практичні механізми, підкріплені як теоретичними моделями, так і результатами проведеного дослідження: служби шкільної медіації, міжкультурні проєкти, інтеграція медіативних технік у навчальні дисципліни та підготовка педагогів.

Служби шкільної медіації (ШСП). Впровадження шкільних служб примирення, де підготовлені учні-медіатори або вчителі-медіатори виступають посередниками, є одним із найефективніших організаційних механізмів. Досвід таких служб у Великобританії, Норвегії та Польщі свідчить про значне зниження рівня булінгу та міжгрупових конфліктів. Підготовка медіаторів має включати цілеспрямований розвиток усіх чотирьох виокремлених компонентів.

Міжкультурні освітні проєкти. Спільна проєктна діяльність учнів/студентів з різних культурних середовищ є практичним полем для формування медіативного потенціалу. М. Байрам і співавтори [20] описують такий підхід у концепції «міжкультурного громадянства», де спільна дія виступає одночасно і середовищем навчання, і результатом розвитку компетентності.

Інтеграція медіативних технік у навчальні дисципліни. Включення до змісту курсів з іноземних мов, суспільствознавства та правознавства елементів медіативної грамотності – активного слухання, нейтрального переформулювання, розрізнення позицій та інтересів – відповідає



деардорфівській ідеї «зовнішнього результату» компетентності як ефективної поведінки в міжкультурних ситуаціях [16].

Підготовка педагогів. Результати нашого дослідження підтверджують: викладачі демонструють значно вищий рівень медіативного потенціалу, ніж студенти, однак і серед педагогів зафіксовано дефіцити – передусім у субшкалі «Комунікативна гнучкість». Програми підвищення кваліфікації мають включати модулі з міжкультурної комунікації, основ медіації та рефлексивної педагогіки. Особлива увага – розвитку «третьої позиції» [18] як педагогічної настанови. У вищій освіті реалізація медіативного потенціалу набуває додаткового виміру: студентське самоврядування може виконувати медіативні функції, а міждисциплінарні програми можуть цілеспрямовано формувати відповідну компетентність майбутніх педагогів, психологів, юристів та соціальних працівників. Реалізація описаних механізмів можлива лише за наявності відповідних організаційно-педагогічних умов: інституційної підтримки медіативних практик з боку адміністрації закладу, наявності нормативної бази для функціонування служб примирення, а також системного включення медіативних компонентів до освітніх програм.

Результати дослідження підтверджують вихідну гіпотезу: рівень сформованості соціокультурної компетентності позитивно корелює з медіативними здатностями учасників освітнього процесу. Особливо значущим є зв'язок між ціннісно-сисловою рефлексією та ефективністю медіативного втручання ($r = 0,64$), що підкреслює теоретичну слушність акценту Деардорф (2006) на рефлексії як ключовому механізмі компетентності.

Найнижчі показники студентів за субшкалою «Ціннісно-сислова рефлексія» ($M = 3,09$) узгоджуються з положенням К. Крамш [18] про те, що «третя позиція» є результатом тривалого досвіду міжкультурної взаємодії, а не автоматичним наслідком знань про культуру. Визначене має практичне значення для педагогічного проектування: розвиток рефлексивного компонента потребує



спеціально організованих рефлексивних практик (щоденники, портфоліо міжкультурних спостережень, груп рефлексії тощо).

Порівняно з іншими підходами до педагогічної медіації, соціокультурний підхід є превентивним за своєю природою – він формує медіативну культуру до виникнення конфлікту, а не лише реагує на нього *post factum*. Водночас виявлені обмеження свідчать: навіть розвинений медіативний потенціал потребує підтримки відповідного інституційного середовища та чітких процедур медіації.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило вихідну гіпотезу та дозволило досягти усіх поставлених завдань.

У теоретичному вимірі встановлено, що соціокультурна компетентність є не лише комунікативним, а й конфліктологічним ресурсом особистості, оскільки містить потужний медіативний потенціал, закладений у її структурі. Систематизація сучасних зарубіжних концепцій міжкультурної компетентності дозволила виявити спільний знаменник провідних моделей: здатність особистості займати позицію «між культурами» є структурним аналогом нейтральності медіатора і може цілеспрямовано використовуватися в ситуаціях освітнього конфлікту.

У структурному вимірі визначено чотири компоненти медіативного потенціалу – культурну толерантність, міжкультурну емпатію, комунікативну гнучкість та ціннісно-сміслову рефлексію. Емпіричне дослідження засвідчило, що саме рефлексивний компонент є водночас найменш розвиненим у студентів-педагогів і найбільш значущим для медіативної ефективності, що вказує на пріоритетний напрям педагогічної роботи.

У практичному вимірі обґрунтовано систему механізмів розвитку медіативного потенціалу – від служб шкільного примирення та міжкультурних проектів до інтеграції медіативних технік у зміст навчальних дисциплін і програм підготовки педагогів. Результати спостереження підтвердили, що учасники освітнього процесу з вищим рівнем соціокультурної компетентності



значно частіше беруть на себе медіативну функцію у реальних конфліктних ситуаціях.

Разом з тим дослідження окреслило коло питань, що потребують подальшого вивчення. Розроблений діагностичний інструментарій потребує стандартизації та психометричної валідизації на ширшій вибірці. Перевірка ефективності запропонованих практичних механізмів потребує проведення лонгітюдного педагогічного експерименту з контрольною та експериментальною групами. Окремим перспективним напрямом є дослідження медіативного потенціалу соціокультурної компетентності в контексті онлайн-освіти та цифрових освітніх середовищ, де міжкультурна взаємодія набуває якісно нових форм.

Список використаних джерел

1. Хоменко Н. В. Соціокультурна компетентність як ціннісний аспект розвитку особистості в сучасному суспільстві. *Наука і освіта*. 2010. №7. С. 263–265.
2. Дрозд Т., Жарая С., Ніколаєць Ю. Соціолінгвістична і соціокультурна компетентність публічних службовців. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*. 2024. №2 (6). С. 97–104. DOI: <https://doi.org/10.32782/2786-5681-2024-2.12>
3. Киливник В. В. Соціокультурна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови в процесі навчання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 2015. №44. С. 172–175.



4. Ніколаєнко Ю. О. Соціокультурна компетентність майбутніх перекладачів у контексті міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 2021, №51. Т.3. С. 55–58. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.51-3.14>.
5. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. №3 (85). С. 108–113.
6. Скрипник Н. І. Соціокультурна компетентність як складова мовної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. *Львівський філологічний часопис*. 2019. №6. С. 186–191.
7. Moore C. W. *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 608 p.
8. Дурняк Л. Шкільна медіація як засіб вирішення конфліктів серед підлітків. *Соціальна педагогіка і соціальна робота*. 2013. № 5. С. 191–199.
9. Єнін М. Н., Макаренко Д. В., Северинчик О. П. Медіація в освітньому просторі закладів вищої освіти: у пошуках моделі та способів організації. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2019. Вип. 3 (43). С. 59–64. DOI: [https://doi.org/10.20535/2308-5053.2019.3\(43\).194984](https://doi.org/10.20535/2308-5053.2019.3(43).194984).
10. Кірдан О. Поняття «медіація» та підходи до його трактування у сучасному науковому дискурсі. *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 2 (13). С. 12–20. DOI: <https://doi.org/10.29038/2415-8143-2019-02-12-20>.
11. Новгородський Р. Г., Пилипенко Д. В. Шкільна медіація як технологія розв'язання конфліктів у закладах середньої освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2022. № 1. С. 61–68. DOI: [10.31654/2663-4902-2022-PP-1-61-68](https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-1-61-68).



12. Пасічник О. Міжкультурна медіація — переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 213–223. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-213-223>
13. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 124 p.
14. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters, 2021. 196 p.
15. Deardorff D. K. The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10, № 3. P. 241–266.
16. Deardorff D. K. (ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Washington, DC: Sage, 2009. 560 p.
17. Kramsch C. *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University Press, 2009. 222 p.
18. Kramsch C. The Symbolic Dimensions of the Intercultural. *Language Teaching*. 2011. Vol. 44, № 3. P. 354–367.
19. Bennett M. J. Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth: Intercultural Press, 1993. P. 21–71.
20. Byram M., Golubeva I., Han H., Wagner M. (eds.). *From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship*. Bristol: Multilingual Matters, 2017. 298 p.