

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧЖАО ЖУЙЧЕНЬ

УДК: 378.011.3-051:[316./7:303.446.2]

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У
ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
011. Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Чжао Жуйчень

Науковий керівник: Осипова Тетяна Юріївна, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2026

АНОТАЦІЯ

Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 011. Освітні, педагогічні науки – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2026.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, що дозволило науково обґрунтувати і розробити модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, експериментально апробувати педагогічні умови зазначеного конструкту в процесі професійної підготовки.

Мета дослідження – теоретично дослідити й перевірити модель і експериментальну методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

Наукова новизна одержаних результатів наукового дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності);
- *визначено* сутність поняття «міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін»;

- *уточнено* поняття «професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін», «формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів», «міжкультурне середовище», «педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів»;
- *розглянуто* методологічні підходи міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (полікультурний, діалогічний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний);
- *виявлено* компонентну структуру міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний компоненти);
- *визначено* критерії діагностики стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін з відповідними показниками: *стимулювальний* (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії); *соціокультурний* (обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн; обізнаність із особливостями організації діалогу культур); *діяльнісний* (наявність комунікативних умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); *особистісний* (наявність толерантності; наявність емпатії);
- *розроблено* модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, в якій схематично відображено мету, методологічні підходи, педагогічні умови, а також форми, методи і засоби їх реалізації на певних етапах, компоненти, критерії та кінцевий результат;
- *подальшого розвитку* набули теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці в закладах вищої педагогічної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблено й експериментально апробовано діагностичний інструментарій для з'ясування стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження, впроваджено в освітній процес експериментальну методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, розроблено й апробовано програму педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя». Зміст і результати наукового дослідження можуть використовуватися викладачами педагогічних закладів вищої освіти України, під час проведення занять, розроблення навчальних курсів і науково-методичних посібників, написання наукових статей, у післядипломній освіті вчителів філологічних дисциплін, у ході підготовки курсових і кваліфікаційних (магістерських) робіт здобувачів освіти.

Особистий внесок здобувача. У друкованих працях, опублікованих у співавторстві, автору дисертації належать: [1] – Т. Осиповою розглянуто сутність міжкультурної компетентності майбутніх учителів, Чжао Жуйчень визначено сутність міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. [2] – Т. Осиповою проаналізовано сутність понять «методологія», «методологічний підхід», Чжао Жуйчень розглянуто сутність полікультурного, комунікативного, компетентнісного, інтегративного підходів у підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін; [9] – Т. Осиповою розглянуто сутність критеріїв і показників у педагогічних дослідженнях, Чжао Жуйчень обґрунтовано вибір критеріїв та показників міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

У першому розділі «**Теоретичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін**» проаналізовано стан дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Визначено й науково обґрунтовано сутність феномена «Міжкультурна компетентність

майбутніх учителів філологічних дисциплін», уточнено поняття «професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін», «формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів», «міжкультурне середовище», «педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів», презентовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

Зазначено, що професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін є цілісним, динамічним педагогічним процесом, що спрямований на набуття студентами загальних, спеціальних компетентностей, і формування особистісних і професійно-значущих якостей, необхідних для здійснення мовно-професійної діяльності на високому рівні як у межах Концепції нової української школи, так і в полікультурному просторі.

З'ясовано, що міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін є складною особистісною якістю, що характеризується усвідомленням студентів полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміннями співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі.

Установлено, що формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів є динамічним освітнім процесом, що передбачає впровадження певних педагогічних умов, спрямованих на формування у студентів відповідних теоретичних знань і практичних умінь та навичок щодо здійснення міжкультурної діяльності, набуття досвіду організації комунікативних ситуацій міжкультурної взаємодії під час навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

З'ясовано, що міжкультурне середовище – це освітній простір вищого педагогічного закладу освіти, в якому навчаються представники різних національностей та етносів, освітній процес якого, незважаючи на культурні

й етнічні відмінності його учасників, ґрунтується на засадах толерантності, взаємоповаги і взаєморозуміння і спрямований на залучення студентів до світової і національної культури, формування необхідних знань і практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії під час їхньої професійної підготовки.

Полікультурну освіту майбутніх учителів філологічних дисциплін розуміємо як динамічний педагогічний процес, що ґрунтується на принципах толерантності і діалогу культур і спрямований на оволодіння студентами культури свого власного народу, усвідомлення ними розмаїття культур в Україні та світі, формування позитивного ставлення до культурних та релігійних відмінностей, виховання поваги до історії та культури інших народів, набуття практичних умінь і навичок конструктивної безконфліктної взаємодії з представниками різних культур, що сприятиме формуванню полікультурності майбутніх учителів і може підготувати їх до здійснення полікультурної освіти в закладах загальної середньої освіти зі школярами з метою формування в них зазначеного конструкту.

Зазначено, що формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін сприятиме організація освітнього процесу, що ґрунтується на засадах полікультурного, комунікативного, компетентнісного, інтегративного підходів.

У структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін виокремлено чотири взаємопов'язаних компоненти (мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний).

Доведено, що формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін буде здійснюватись ефективно, якщо в освітній процес будуть впроваджені педагогічні умови, під якими розуміються спеціально створені обставини, що сприяють формуванню професійних знань щодо полікультурності світу, практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, що дозволять їм у майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на

засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії. Такими умовами обрано: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

У другому розділі **«Експериментальна робота з формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін»** визначено критерії і показники, схарактеризовано рівні (високий, достатній, задовільний, низький) сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики, презентовано модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, висвітлено результати констатувального та прикінцевого етапів дослідження.

Зазначено, що критеріями та показниками сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін є такі: *стимулювальний* (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії); *соціокультурний* (обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн; обізнаність із особливостями організації діалогу культур); *діяльнісний* (наявність комунікативних умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); *особистісний* (наявність толерантності; наявність емпатії).

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту розроблено модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, яка містить мети, методологічних підходів, етапів, педагогічних умов, форм, методів і засобів їх реалізації, компонентів і кінцевого результату. Реалізація моделі

здійснювалася поетапно (мотиваційно-пізнавальний, міжкультурно-спрямований, творчо-діяльнісний етапи).

Зазначено, що реалізація моделі здійснювалася поетапно в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час викладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». На кожному з етапів було впроваджено одну із визначених педагогічних умов.

Метою першого – *мотиваційно-пізнавального* – етапу була реалізація педагогічної умови «Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти», яка була спрямована на ознайомлення майбутніх учителів з культурним розмаїттям світу, усвідомлення значущості міжкультурної компетентності в професійній діяльності вчителя в полікультурному просторі. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили лекції, семінари, диспути, дискусії, доповіді-презентації, що проводилися в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час викладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». Зазначений етап передбачав колективно-групову роботу студентів під час занять гуртка і самостійну роботу з інформативними джерелами (підготовка доповідей-презентацій, творчих виступів, складання педагогічного словника тощо).

На другому – *міжкультурно-спрямованому* – етапі впроваджувалася педагогічна умова «Насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін», що сприяло набуттю студентами практичних умінь і навичок міжкультурної взаємодії, толерантності, емпатії, емоційної саморегуляції, відпрацювання їх шляхом упровадження інтерактивних методів навчання (інтерактивні справи,

ігри, виконання творчих завдань, проведення віртуальних екскурсій тощо), рольових ігор, вирішення професійних і конфліктних ситуацій (кейс-стаді) тощо.

Третій – *творчо-діяльнісний* – етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності» і передбачав проведення різних видів діяльності в поза аудиторний час (участь у позааудиторних виховних заходах, конференціях, святах, конкурсах, зустрічах), тренінгів, а також, самостійну творчу діяльність студентів у межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» і визначених навчальних дисциплін.

Установлено, що впровадження моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження результати стану сформованості міжкультурної компетентності виявилися такими: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 42,60%). У контрольній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42,45%).

Статистичну значущість і не випадковість позитивних зрушень доведено застосуванням розрахунку λ -критерію Колмогорова-Смирнова.

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Перспективи наукового пошуку вбачаємо в розробленні комплексної програми формування зазначеної компетентності у здобувачів

другого (магістерського рівня вищої освіти, а також у системі післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні вчителі-філологи; зарубіжна (англійська), українська мова і література; заклади вищої освіти; міжкультурна компетентність, міжкультурне середовище; полікультурний, освітній простір, міжкультурна взаємодія, міжкультурне спілкування, полікультурна освіта; інноваційні, інтерактивні методи навчання; компетентнісний, інноваційний, комунікативний, діалогічний, інтегративний методологічні підходи. професійно-педагогічна вища освіта; освітній процес.

ABSTRACT

Zhao Ruichen. Developing intercultural competence of future teachers of philological disciplines in professional training. – Qualification scientific work in manuscript form.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy in the specialty 011. Educational, Pedagogical Sciences –State Institution 'South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky', Odesa, 2026.

The dissertation presents a theoretical generalization and a new solution to the scientific problem of forming intercultural competence in future teachers of philological disciplines, which made it possible to scientifically substantiate and develop a model for forming intercultural competence in future teachers of philological disciplines, and to experimentally test the pedagogical conditions of the mentioned construct in the process of professional training.

The purpose of the study- is to theoretically explore and test the model and experimental methodology for developing intercultural competence of future teachers of philological disciplines in professional training.

The scientific novelty of the obtained results of the research lies in the fact that:

- *for the first time*, the pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines have been identified and scientifically substantiated (creating an intercultural environment in a higher education pedagogical institution through multicultural education; enriching psychological-pedagogical and professional academic disciplines with interactive teaching methods aimed at forming the intercultural competence of future teachers of philological disciplines; involving future teachers in intercultural interaction in extracurricular activities);
- the essence of the concept of "intercultural competence of future teachers of philological disciplines" has been *defined*;
- the concepts of "professional training of future teachers of philological disciplines," "formation of intercultural competence of future teachers," "intercultural environment," "pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers" have been *clarified*;
- methodological approaches to the intercultural competence of future teachers of philological disciplines (multicultural, dialogical, communicative, competence-based, integrative) have been *considered*;
- the component structure of the intercultural competence of future teachers of philological disciplines (motivational, gnoseological, praxeological, affective components) has been *identified*.
- the criteria for diagnosing the state of development of intercultural competence of future teachers of philological disciplines have been *defined* with the corresponding indicators: *motivational* (presence of positive motivation for professional activity in an intercultural environment; presence of motivation to achieve success in intercultural interaction); *sociocultural* (awareness of the national and cultural characteristics of different countries; awareness of the features of organizing cultural dialogue); *activity-based* (presence of communicative skills; presence of skills in emotional self-regulation); *personal* (presence of tolerance; presence of empathy);

- a model for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines has been *developed*, in which the goal, methodological approaches, pedagogical conditions, as well as the forms, methods and means of their implementation at certain stages, components, criteria, and the final result are schematically presented;
- the theory and methodology of forming intercultural competence of future teachers of philological disciplines in professional training at institutions of higher pedagogical education have further *developed*.

The practical significance of the research results lies in the fact that a diagnostic toolkit was developed and experimentally tested to determine the state of formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines at the initial and final stages of the study, an experimental methodology for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines was implemented in the educational process, and a program for the pedagogical club "Teacher's Intercultural Competence" was developed and tested. The content and results of the scientific research can be used by lecturers of higher education institutions in Ukraine during lessons, in the development of educational courses and scientific-methodical manuals, in writing scientific articles, in postgraduate education of teachers of philological disciplines, and in the preparation of course and qualification (master's) works of students.

Personal contribution of the applicant. In printed works published in co-authorship, the dissertation author is responsible for: [1] – T. Osipova examined the essence of intercultural competence of future teachers, Zhao Ruichen defined the essence of intercultural competence of future teachers of philological disciplines. [2] – T. Osipova analyzed the essence of the concepts of "methodology," "methodological approach," Zhao Ruichen examined the essence of multicultural, communicative, competence-based, integrative approaches in the training of future teachers of philological disciplines; [9] – T. Osipova considered the essence of criteria and indicators in pedagogical research, Zhao Ruichen

substantiated the choice of criteria and indicators of intercultural competence of future teachers of philological disciplines.

The first chapter, **«Theoretical Foundations of the Formation of Intercultural Competence of Future Teachers of Philological Disciplines»** analyzes the state of research on the problem of forming intercultural competence of future teachers of philological disciplines. The essence of the phenomenon 'Intercultural Competence of Future Teachers of Philological Disciplines' is defined and scientifically substantiated, the concepts of 'Professional training of future teachers of philological disciplines', 'formation of intercultural competence of future teachers', 'intercultural environment' and 'pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers' are clarified, and the pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines in professional training are presented.

It is noted that the professional training of future teachers of philological disciplines is a holistic, dynamic pedagogical process aimed at students acquiring general and specialized competencies, as well as forming personal and professionally significant qualities necessary for carrying out language-professional activities at a high level both within the framework of the New Ukrainian School Concept and in a multicultural environment.

It has been established that intercultural competence of future teachers of philological disciplines is a complex personal quality characterized by students' awareness of the multicultural nature of the world, the ability to interact with students, their parents who are representatives of another culture, nationality, or religion on the basis of tolerance, to show respect for their national and cultural characteristics and traditions, and the ability to cooperate with them in a multicultural educational environment.

It has been established that the formation of intercultural competence of future teachers is a dynamic educational process, which involves the implementation of certain pedagogical conditions aimed at developing in students the relevant theoretical knowledge and practical skills regarding the conduct of

intercultural activities, gaining experience in organizing communicative situations of intercultural interaction during their studies in higher pedagogical education institutions.

It has been clarified that the intercultural environment is an educational space in a higher pedagogical educational institution where representatives of different nationalities and ethnic groups study, the educational process of which, despite the cultural and ethnic differences of its participants, is based on the principles of tolerance, mutual respect, and mutual understanding and is aimed at engaging students with world and national culture, forming the necessary knowledge and practical skills in intercultural communication and interaction during their professional training.

We understand multicultural education of future teachers of philological disciplines as a dynamic pedagogical process based on the principles of tolerance and cultural dialogue, aimed at students mastering the culture of their own nation, realizing the diversity of cultures in Ukraine and the world, forming a positive attitude towards cultural and religious differences, fostering respect for the history and culture of other nations, acquiring practical skills for constructive and conflict-free interaction with representatives of different cultures, which will contribute to the formation of multiculturalism in future teachers and can prepare them to implement multicultural education in general secondary education institutions with students in order to develop in them the mentioned construct. It is noted that the formation of intercultural competence in future teachers of philological disciplines will be facilitated by the organization of the educational process based on the principles of multicultural, communicative, competence-based, and integrative approaches.

In the structure of intercultural competence of future teachers of philological disciplines, four interconnected components are distinguished (motivational, gnoseological, praxeological, affective).

It has been proven that the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines will be carried out effectively if pedagogical

conditions are implemented in the educational process, understood as specially created circumstances that contribute to the formation of professional knowledge about the multicultural nature of the world, practical skills and abilities for intercultural communication, and personal qualities of students, which will allow them in the future to carry out successful pedagogical activities with students on the basis of tolerance in conditions of intercultural interaction. These conditions include: the creation of an intercultural environment in a higher education institution through multicultural education; the enrichment of psychological-pedagogical and professional academic disciplines with interactive learning methods aimed at forming the intercultural competence of future teachers of philological disciplines; and involving future teachers in intercultural interaction through extracurricular activities.

In the second chapter of «Experimental Work on the Formation of Intercultural Competence of Future Teachers of Philological Disciplines», the criteria and indicators are defined, the levels (high, sufficient, satisfactory, low) of formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines are characterized, diagnostic and experimental methods are developed and tested, a model for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines is presented, and the results of the initial and final stages of the study are highlighted.

It is noted that the criteria and indicators for the development of intercultural competence of future teachers of philological disciplines are as follows: *motivational* (presence of positive motivation for professional activity in an intercultural environment; presence of motivation to achieve success in intercultural interaction); *sociocultural* (awareness of the national and cultural characteristics of different countries; awareness of the features of organizing cultural dialogue); *activity-based* (presence of communicative skills; presence of skills in emotional self-regulation); *personal* (presence of tolerance; presence of empathy).

On the basis of theoretical research and the results of the ascertaining stage of the experiment, a model for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines was developed, which includes goals, methodological approaches, stages, pedagogical conditions, forms, methods, and means of their implementation, components, and the final result. The implementation of the model was carried out in stages (motivational-cognitive, interculturality-oriented, creative-activity stages).

It is noted that the implementation of the model was carried out in stages within the pedagogical club "Teacher's Intercultural Competence," as well as during the teaching of academic disciplines "Pedagogy," "Psychology," "Introduction to the Specialty," "Oral and Written Communication Practice (English)." At each stage, one of the defined pedagogical conditions was implemented.

The goal of the first – *motivational-cognitive* – stage was the implementation of the pedagogical condition "Creating an intercultural environment in a higher education institution through means of multicultural education," which was aimed at familiarizing future teachers with the cultural diversity of the world, realizing the importance of intercultural competence in the professional activity of a teacher in a multicultural space. The means of implementing this pedagogical condition included lectures, seminars, debates, discussions, and report-presentations conducted within the framework of the pedagogical club "Teacher's Intercultural Competence," as well as during the teaching of academic disciplines such as "Pedagogy," "Psychology," "Introduction to the Specialty," and "Practice of Oral and Written Communication (English language)." This stage involved collective-group work of students during club sessions and independent work with informational sources (preparation of report-presentations, creative performances, compilation of a pedagogical dictionary, etc.).

At the second – *interculturality-oriented* – stage, the pedagogical condition «Saturation of psychological-pedagogical and professional academic disciplines

with interactive teaching methods aimed at developing the intercultural competence of future teachers of philological disciplines» was implemented, which contributed to students acquiring practical skills and abilities in intercultural interaction, tolerance, empathy, emotional self-regulation, and practicing them through the implementation of interactive teaching methods (interactive exercises, games, performing creative tasks, conducting virtual excursions, etc.), role-playing games, solving professional and conflict situations (case studies), etc.

The third – *creative-activity* – stage was aimed at implementing the pedagogical condition of 'Involving future teachers in intercultural interaction through extracurricular activities' and involved conducting various types of activities during extracurricular time (participation in extracurricular educational events, conferences, celebrations, competitions, meetings), trainings, as well as independent creative activities of students within the framework of the pedagogical club 'Teacher's Intercultural Competence' and designated academic subjects.

It has been established that the implementation of the model for developing intercultural competence of future philology teachers allowed for better changes in the levels of the mentioned phenomenon in students of the experimental group compared to the control group. Thus, in the experimental group, at the final stage of the study, the results of the state of formed intercultural competence were as follows: 20.37% of students reached a high level (previously 7.41%), 31.48% of respondents demonstrated a sufficient level (previously 11.11%), 36.11% of students showed a satisfactory level (previously 38.88%), and 12.04% of future teachers remained at a low level (previously 42.60%). In the control group, the results were as follows: 16.98% of students reached a high level (previously 6.60%), 30.19% of respondents demonstrated a sufficient level (previously 10.38%), 38.68% of students showed a satisfactory level (previously 40.57%), and 14.15% of future teachers remained at a low level (previously 42.45%).

The statistical significance and non-randomness of positive shifts have been demonstrated using the calculation of the Kolmogorov-Smirnov λ -criterion.

The conducted study does not cover all aspects of the problem of forming intercultural competence in future teachers of philological disciplines. We see the prospects for scientific research in the development of a comprehensive program for the formation of the specified competence in second-level (master's level) higher education students, as well as in the system of postgraduate education for teachers of philological disciplines.

Key words: professional training; future philology teachers; foreign (English), Ukrainian language and literature; higher education institutions; intercultural competence, intercultural environment; multicultural, educational space, intercultural interaction, intercultural communication, multicultural education; innovative, interactive teaching methods; competency-based, innovative, communicative, dialogical, integrative methodological approaches; professional-pedagogical higher education; educational process.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЧЖАО ЖУЙЧЕНЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у фахових виданнях України:

1. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. № 62. Т. 2. С. 69–72.
DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-48>.
URL : http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/17.pdf.
2. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних наук. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65, Т. 3. С. 314–319.
DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-48> URL : http://www.aphn-journal.in.ua/archive/65_2023/part_3/48.pdf
3. Чжао Жуйчень. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 122–126. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663->

6085/2023/64.2.24

URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_2/24.pdf.

4. Чжао Жуйчень. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. № 95, С.110-115. DOI : <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.22>.

URL : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44333/Zhao_Ruichen-110-115.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Опубліковані праці апробаційного характеру:

5. Чжао Жуйчень. Актуалізація проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. . *Problems of the development of science and the view of society*: матеріали науково-практичної конференції. м. Грац, Австрія. 21–24 березня 2023 р. Грац, Австрія, 2023. С. 268–272. URL : <https://isg-konf.com/problems-of-the-development-of-science-and-the-view-of-society/>
6. Чжао Жуйчень. Полікультурна освіта як запорука формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. *Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології*: матеріали науково-практичної конференції. м. Ченстохова, Республіка Польща 5–6 квітня 2023 р. Ченстохова, Республіка Польща, 2023. С. 91–94. URL : <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-312-5-23>
7. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін засобами інтерактивного навчання. конференції. *Scientists and existing problems of human development*: матеріали науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 14–17 листопада 2023 р. Загреб, 2023. С. 284–290.

URL : <https://books.google.com.ua/books?id=ZwzkEAAAQBAJ&pg=PA9&lp g=PA9&dq=Чжао+Жуйчень&source=bl&ots=ННHtAUgaa&sig=A>

8. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів: міжнародний досвід. матеріали науково-практичної конференції. *Current trends in the development of youth theories*, м. Анкара, Туреччина. 12–15 вересня 2023 р. Анкара, 2023. С. 170-173 URL : <https://isg-konf.com/uk/current-trends-in-the-development-of-youth-theories/>
9. Чжао Жуйчень. Осипова Т. Ю. Критеріальний підхід до діагностування стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Actual problems of personality psychology in the modern world*. матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції м. Рим, Італія. 09–12 квітня 2024. Рим, 2024. С. 188–193. URL : <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2024/04/ACTUAL-PROBLEMS-OF-PERSONALITY-PSYCHOLOGY-IN-THE-MODERN-WORLD.pdf>
10. Чжао Жуйчень. Створення міжкультурного середовища як педагогічна умова формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції м. Одеса. 20–22 травня 2024 року. Одеса, 2024. С. 116–121.
11. Чжао Жуйчень. Міжкультурна взаємодія майбутніх учителів в позааудиторний час як педагогічна умова формування міжкультурної компетентності. *Youth, education and science through today's challenges*. матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції м. Порту, Португалія. 30 липня-02 серпня 2024. Порту, 2024. С.108–113. URL : <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/11/YOUTH-EDUCATION-AND-SCIENCE-THROUGH-TODAYS-CHALLENGES.pdf>
12. Чжао Жуйчень. Характеристика рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Problems of science development in the context of global transformations*: матеріали V

Міжнародної науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 01-04 жовтня 2024 р. Загреб, Хорватія. С. 167-170. URL : <https://isg-konf.com/uk/scientists-and-existing-problems-of-human-development/>

13. Чжао Жуйчень. Експериментальна методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Current trends in the development of existing research and theories*: матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ліон, Франція 09-12 грудня 2025 р. Ліон. Франція. С.140-147. URL : <https://isg-konf.com/uk/current-trends-in-the-development-of-existing-research-and-theories/>

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	24
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	33
1.1. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.....	33
1.2. Методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.....	48
1.3. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.....	61
1.4. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.....	74
Висновки з розділу 1.....	100
Список використаних джерел до розділу 1.....	105
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	125
2.1. Діагностика стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі експерименту	125
2.2. Модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін та експериментальна методика її реалізації.....	148
2.3. Порівняльний аналіз рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за результатами експериментальної роботи.....	176
Висновки з розділу 2.....	191

	23
Список використаних джерел до розділу 2.....	193
ВИСНОВКИ.....	197
ДОДАТКИ.....	202

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність започаткованого дослідження пов'язана насамперед із тим, що входження України в європейський і світовий освітній простір ставить перед закладами вищої педагогічної освіти завдання підготувати вчителів, які не лише обізнані у своїй предметній галузі, а й таких, що здатні не лише взаємодіяти з представниками різних культур і релігій, а й формувати таке вміння у школярів, оскільки в Україні проживає велика кількість представників різних національностей і віросповідання. До того ж сучасні умови повномасштабної війни, яка відбувається сьогодні в Україні, сприяють тому, що відбувається як внутрішнє переселення сімей у різні регіони країни, в тому числі й етнічних народів, так і зовнішнє, коли сім'ї змушені виїжджати за кордон і повинні жити в країнах з іншими культурними традиціями, іншого менталітету, що потребує вміння школярів пристосовуватися до іншої культури, тобто вміння взаємодіяти з представниками іншої культури. тобто вони мають володіти міжкультурною компетентністю, формування якої є одним із завдань майбутніх учителів. Отже, під час навчання в закладах вищої педагогічної освіти, майбутні вчителі повинні набути вмінь конструктивно взаємодіяти з учнями та їхніми батьками, які належать до іншої, зокрема етнічної, культури. До того ж зазначимо, що сьогодні значно поширюються міжнародні зв'язки, і майбутні вчителі мають можливість взаємодіяти зі своїми зарубіжними колегами, брати участь у різноманітних міжнародних конференціях, обмінюватися педагогічним досвідом, проходити стажування або підвищення кваліфікації, що також потребує сформованості в них міжкультурної компетентності. З огляду на зазначене, перед закладами вищої педагогічної освіти постає завдання формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін під час професійної підготовки.

Проблема підготовки майбутніх учителів не є новою в педагогічних дослідженнях. Так, проблемами підготовки майбутніх учителів опікувалися

багато вчених, зокрема: В. Андрощук, І. Артем'єва, Ф. Асанова, І. Бартєнєва, Н. Бідюк, О. Галіцан, О. Гуманкова, Л. Йовенко, Н. Кічук, І. Княжева, Т. Койчева, Н. Ничкало, Т. Осипова, В. Руденко, В. Сахарова, О. Семенов, О. Циганок, О. Чайка, та ін.; проблему формування професійної компетентності розглядали А. Богуш, Л. Гаврілова, Н. Кічук, І. Княжева, О. Міщенко, О. Овчарук, Т. Осипова, О. Раковець, С. Раковець, Н. Сергієнко та ін. Питання щодо формування міжкультурної компетентності досліджували В. Аксьонова, С. Александрова, І. Бахов, Н. Бідюк, Т. Браніцька, С. Васьків, О. Галіцан, В. Калінін, І. Козубовська, Л. Компанієць, А. Костюченко, С. Пілішек, О. Пришляк, О. Рембач, О. Циганок, О. Убейволк та ін.

Питанням формування міжкультурної компетентності і міжкультурної освіти особистості велика увага приділяється у документах Ради Європи: Європейська Культурна Конвенція (1954 р.); Міжнародна конвенція ООН «Про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1966 р.); Декларації ООН «Про расу і расові забобони» (1978 р.), Декларація ООН «Про ліквідацію всіх форм нетерпимості та дискримінації на основі релігії або інших переконань» (1981 р.); Декларація ООН «Про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин» (1992 р.); Декларація ЮНЕСКО «Принципів толерантності» (1995 р.) документ Ради Європи «Нові виклики міжкультурної освіти: релігійне різноманіття та діалог у Європі» (2002 р.); Декларація європейських міністрів освіти з питань міжкультурної освіти в новому європейському контексті «Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії» (2003 р.); Постанова ЮНЕСКО з питань міжкультурної освіти (2006 р.); Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу (2008 р.); Резолюція ЄС «Міжкультурний діалог, культурне різноманіття та освіта» (2016 р.) та інші документи.

Про необхідність формування міжкультурної компетентності наголошено і в законодавчих документах України, зокрема в Законі України «Про освіту» (2017 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.). У

«Професійному стандарті вчителя закладу загальної освіти» (2024 р.) наголошено на тому, що одним із завдань сучасного вчителя є підтримка комунікації здобувачів освіти, які належать до корінних народів і національних меншин, з увагою до міжкультурної взаємодії. Саме вчителі-філологи, які є не тільки носіями власної культури, а й носіями культури країни, мову яку вони викладають, мають можливість формувати міжкультурну компетентність у майбутніх учнів, ознайомлюючи їх з різноманітністю культур світу, навчаючи їх практичних навичок міжкультурної взаємодії з представниками різних країн, незважаючи на їхні культурно-національні особливості і віросповідання, формувати навички неупередженого ставлення і толерантності.

У концепції Нової української школи (2016 р.) наголошено на тому, що однією з 10 визначених ключових компетентностей, які має опонувати випускник закладу загальної середньої освіти, є «Спілкування іноземними мовами», яке передбачає вміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування. Формування зазначеної компетентності є завданням учителів філологічних спеціальностей.

Натомість, незважаючи на гостру необхідність формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів в умовах сьогодення, ця проблема залишається актуальною і пов'язана з низкою суперечностей між:

- зростаючими масштабами міграційних процесів у сучасних умовах, що ставлять нові виклики перед учителями філологічних дисциплін щодо необхідності здійснювати професійну діяльність у полікультурному просторі, і недостатнім рівнем сформованості їхньої міжкультурної компетентності;
- поширенням міжнародних зв'язків, що вимагають підготовки вчителів філологічних дисциплін, здатних і готових до роботи в міжкультурному

середовищі і недостатнім методичним забезпеченням процесу формування їхньої міжкультурної компетентності.

Необхідність подолання вищезазначених суперечностей зумовила вибір теми дослідження «Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (№ 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від 27.10.2022 р). Тему дисертації скориговано Вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 5 від 31.10.2024 р.).

Мета дослідження – теоретично дослідити й експериментально апробувати модель і методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

З метою досягнення зазначеної мети виокремлено такі **завдання** дослідження:

1. Науково обґрунтувати сутність феномена «Міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін», уточнити поняття «професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін», «формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів», «міжкультурне середовище», «педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів».

2. Розглянути й обґрунтувати методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.
3. Визначити компоненти, критерії, показники і рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.
4. Науково обґрунтувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.
5. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Об'єкт – професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін у закладах вищої педагогічної освіти.

Предмет – зміст і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

Гіпотеза дослідження: формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін буде ефективним, якщо в освітньому процесі реалізувати такі педагогічні умови: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

Методи дослідження: задля вирішення поставлених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотези дослідження використано загальнонаукові *теоретичні методи*: вивчення й аналіз філософської, соціальної, психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін для побудови моделі та обґрунтування педагогічних умов

формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, узагальнення передового досвіду; *емпіричні методи дослідження* (спостереження, бесіди, самооцінка, психологічні методики, тестування, тренінги тощо) з метою розроблення моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і прикінцевий етапи) застосовано з метою перевірки дієвості моделі та експериментальної методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; кількісний та якісний аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної статистики (λ -критерій Колмогорова-Смирнова) – для визначення ефективності експериментальної методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Наукова новизна одержаних результатів наукового дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності);
- *визначено* сутність поняття «міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін»;
- *уточнено* поняття «професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін», «формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів», «міжкультурне середовище», «педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів»;

- *розглянуто* методологічні підходи міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (полікультурний, діалогічний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний);
- *виявлено* компонентну структуру міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний компоненти);
- *визначено* критерії діагностики стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін з відповідними показниками: *стимулювальний* (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії); *соціокультурний* (обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн; обізнаність із особливостями організації діалогу культур); *діяльнісний* (наявність комунікативних умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); *особистісний* (наявність толерантності; наявність емпатії);
- *розроблено* модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, в якій схематично відображено мету, методологічні підходи, педагогічні умови, а також форми, методи і засоби їх реалізації на певних етапах, компоненти, критерії та кінцевий результат;
- *подальшого розвитку* набули теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці в закладах вищої педагогічної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблено й експериментально апробовано діагностичний інструментарій для з'ясування стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження, впроваджено в освітній процес

експериментальну методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, розроблено й апробовано програму педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя». Зміст і результати наукового дослідження можуть використовуватися викладачами педагогічних закладів вищої освіти України, під час проведення занять, розроблення навчальних курсів і науково-методичних посібників, написання наукових статей, у післядипломній освіті вчителів філологічних дисциплін, у ході підготовки курсових і кваліфікаційних (магістерських) робіт здобувачів освіти.

Базою дослідження виступили Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» і Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. На різних етапах експериментальної роботи задіяно 214 студентів

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 2170/04 від 25.11.2025 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 08-722/3 від 24.11.2025 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/33 від 18.11.2025 р.)

Достовірність результатів дослідження забезпечено доцільним поєднанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження, адекватних його меті, завданням, предмету і гіпотезі; порівняльним аналізом даних, одержаних за методами педагогічного дослідження.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки і результати дослідження викладено на міжнародних: «*Problems of the development of science and the view of society*» (м. Graz, Austria. 21–24 марта 2023 р.), «*Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології*» (м. Ченстохова, Республіка Польща. 5–6 квітня 2023 р.),

«*Scientists and existing problems of human development*» (м. Загреб, Хорватія. 14-17 листопада 2023 р), «*Current trends in the development of youth theories*» (м. Анкара, Туреччина. 12–15 вересня 2023 р), «*Actual problems of personality psychology in the modern world*» (м. Рим, Італія. 09–12 квітня 2024 р.), «*Інновації у проектуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі*» (м. Одеса. 20–22 травня 2024 р.), «*Youth, education and science through today's challenges*» (м. Порту, Португалія. 30 липня–02 серпня 2024 р.), «*Problems of science development in the context of global transformations*» (м. Загреб, Хорватія. 01–04 жовтня 2024 р), «*Current trends in the development of existing research and theories*» (м. Ліон, Франція 09–12 грудня 2025 р.) науково-практичних конференціях; обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки, лабораторії кафедри педагогіки «Інновації в освіті», засіданнях наукового (фахового) семінару із попереднього захисту дисертаційних робіт у галузі педагогіки.

Основні положення викладено в 13 публікаціях автора, із них 4 – у фахових виданнях України (2 у співавторстві), 9 – апробаційного характеру (1 у співавторстві).

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний текст дисертації становить 174 сторінки. У тексті вміщено 11 таблиць, 7 рисунків, що займають 3 сторінки основного тексту. У списку використаних джерел 206 найменувань (із них 15 – іноземною мовою). 16 додатків викладено на 65 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 268 сторінок.

РО ЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН

1.1. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці

Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів відбувається під час професійної підготовки, тому доцільно розглянути сутність зазначеного терміну в науковій літературі. Так, у довідникових джерелах поняття «професійна підготовка» трактується як: комплекс спеціальних знань, умінь, навичок, трудового досвіду і норм поведінки, які в сукупності забезпечують успішну професійну діяльність, а також як процес засвоєння спеціальних знань і вмінь [38, с. 347]; сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [102, с. 382].

За визначенням Т. Танько, професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування у здобувачів освіти професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності до діяльності, що у свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [138, с. 5].

Дещо інше розуміння цього процесу знаходимо у В. Семиченко, яка наголошує на тому, що професійна підготовка є метою і результатом діяльності закладу вищої освіти з професійної підготовки фахівців і розглядає її як чинник, що визначає необхідність залучення здобувача освіти до навчальної і виховної діяльності [128, с. 109].

За визначенням Т. Пушкар, професійна підготовка майбутніх фахівців є процесом формування в них комплексу необхідних знань, умінь, навичок, особистісних і професійних якостей, що сприяють їхньому професійному становленню під час навчання в закладі вищої освіти до майбутньої діяльності з урахуванням майбутнього професійного фаху [111, с. 12–13].

За твердженням О. Семеног, і ми цілком підтримуємо її думку, основою професійної підготовки педагога ХХІ ст. стає розвивальна складова, виховання особистості, яка, на думку вченої, має розвинене критичне мислення, спроможна опрацьовувати значний обсяг інформації, використовувати у своїй професійній діяльності набуті знання, вміння для творчого вирішення проблем, які виникають, а також усвідомлює свою відповідальність, постійно працює над особистісним і професійним зростанням, уміє досягати поставлених цілей [127, с. 320].

Щодо професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, то вона також є предметом наукових розвідок дослідників. Зокрема В. Сахарова зазначає, що професійна підготовка вчителя забезпечує набуття здобувачами освіти під час навчання необхідних психолого-педагогічних і спеціальних (фахових) знань, практичних умінь і навичок, формування творчого, аналітичного мислення, розвиток потреби постійного особистісного і професійного самовдосконалення, бути мобільними, «гнучкими» до різних нововведень [125, с. 44]);

Досліджуючи сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, А. Кушнір [71, с. 265] доходить висновку, що професійну підготовку вчителя слід розглядати як спеціально організований процес набуття необхідних професійних знань, умінь і навичок та розвитку соціально-значущих і професійно-особистісних якостей, що сприяє формуванню готовності до педагогічної діяльності в межах філологічної спеціальності.

Професійна підготовка майбутніх філологів, зазначає О. Кан, є комплексною організаційно-методичною системою, що забезпечує

формування знань, умінь та навичок з мов та літератур з метою озброєння майбутніх філологів систематичними спеціальними (фаховими) знаннями, практичними навичками і вміннями роботи з текстом у межах їхніх професійних компетенцій [51, с. 110].

За О. Місечко, професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога є цілісною, динамічною педагогічною системою, яка є нелінійною, функціонально активною, структурно впорядкованою, здатною до саморозвитку та характеризується специфічними закономірностями, єдністю змісту, цілей і засобів, спрямована на формування професійної компетентності, загальної й професійної культури, творчого мислення майбутнього вчителя-філолога та його готовності до професійного саморозвитку [85, с. 47].

Професійна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін у закладі вищої педагогічної освіти належить до гуманітарних систем, зазначає І. Соколова, яка вирізняється високим рівнем організації, є впорядкованим цілісним процесом, має складну структуру, що передбачає наявність різноманітних соціальних зв'язків і взаємовідносин [135, с. 28]

Як бачимо, більшість науковців наголошують на тому, що професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти насамперед спрямована на набуття необхідних професійних (психолого-педагогічних і фахових) знань, формування практичних умінь і навичок, що сприятимуть успішному здійсненню в подальшому професійної діяльності.

З огляду на зазначене, **професійну підготовку майбутніх учителів** філологічних дисциплін розуміємо як цілісний, динамічний педагогічний процес, що спрямований на набуття студентами загальних, спеціальних компетентностей, формування особистісних і професійно-значущих якостей, необхідних для здійснення мовно-професійної діяльності на високому рівні як у межах Концепції нової української школи, так і в полікультурному просторі.

Одним із завдань професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, на думку науковців (В. Гриньова, О. Новіков, К. Юр'єва та ін.) є формування в них міжкультурної компетентності, яка, на їхню думку, забезпечує майбутнім педагогам здатність до професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного суспільства [29, с. 47.]. Цілком погоджуючись із наведеною думкою, вважаємо, що це пов'язано насамперед із тим, що входження України в європейський і світовий освітній простір ставить перед закладами вищої педагогічної освіти важливе завдання: підготувати вчителів, які не лише обізнані у своїй предметній галузі, а й таких, що здатні взаємодіяти з представниками різних культур і релігій, формувати таке вміння у школярів, оскільки в Україні проживає велика кількість представників різних національностей і віросповідання. Це потребує від учителів вміння конструктивно взаємодіяти з учнями та їхніми батьками, які належать до іншої культури. До того ж наголосимо на тому, що сьогодні значно поширюються міжнародні зв'язки і майбутні вчителі мають можливість взаємодіяти зі своїми зарубіжними колегами, брати участь у різноманітних міжнародних конференціях, обмінюватися педагогічним досвідом, проходити стажування або підвищення кваліфікації в зарубіжних закладах освіти, що також потребує сформованості в них міжкультурної компетентності.

Передусім розглянемо, як трактується поняття «компетентність» у науковій літературі. Так, у довідникових джерелах здебільшого розглядається термін «компетентний» (від лат. *Competo* – *досягти, відповідати*) яким позначається людина, яка має достатньо знань у будь-якій галузі; тямуща; кваліфікована [17, с. 185]. Компетентним фахівцем можна вважати особу, яка характеризується наявністю певних знань і повноважень у вирішенні якоїсь справи [18, с. 215].

Щодо поняття «компетентність», то в довідниковій літературі воно визначається як:

– володіння знанням, яке надає право фахівцю за своїм знанням робити, вирішувати або міркувати про щось, забезпечує можливість судити про будь-що, висловлювати власне судження; відповідає прикметнику «компетентний» [134, с. 250];

– загальна сукупність знань і вмінь, необхідних для продуктивної професійної діяльності: зокрема вміння аналізувати, передбачати наслідки діяльності, а також використовувати здобуту інформацію [25, с. 149].

– певний психічний стан, що дозволяє фахівцю діяти самостійно та відповідально; забезпечує здатність виконувати необхідні професійні функції; характеризується наявністю спеціальної (фахової) освіти, широкою ерудицією; здатністю до виконання професійних завдань в певній галузі [37, с. 57].

Визначення поняття «компетентність» подано також у законодавчих документах. Зокрема, в Законі України «Про освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [42].

Деяке інше тлумачення зазначеного поняття подано в Законі України «Про вищу освіту», де воно розглядається як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [41].

Слід зазначити, що науковці також по-різному визначають поняття «компетентність», а саме, як:

– здатність особистості відповідально виконувати свої обов'язки та ухвалювати рішення в нестандартних ситуаціях, використовувати знання та вміння в нових умовах (А. Василюк [15, с. 25]);

– продукт власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти; високий рівень майстерності, а також спосіб особистісної

самореалізації; певний підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву творчих здібностей тощо (І. Зязюн [46, с. 11-17]);

–здатність фахівця вирішувати завдання в професійній діяльності, що, потребує наявності необхідних професійних знань, умінь, навичок, а також певного досвіду, що виявляються насамперед у практиці професійної діяльності (Ф. Асанова [7, с. 73]);

–особливий структурований набір знань, умінь, навичок, спроможностей і ставлень, що дозволяють майбутньому спеціалісту ідентифікувати і розв'язувати проблеми незалежно від контексту, що є властивим для конкретного напрямку професійної діяльності (І. Пошетун [63, с. 18]);

–комплекс знань, навичок та відносин, які забезпечує здатність фахівця ефективно виконувати професійні функції, які сприятимуть досягненню певних стандартів у професійній сфері (Н. Кічук [54, с. 53]);

–якісна властивість (характеристика) особистості; результат засвоєння системи знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, власного досвіду; характеризується сформованістю відповідних професійних знань, умінь і навичок та здатністю використовувати їх у безпосередній у практичній діяльності (А. Богуш [13, с. 156]).

За визначенням О. Матвієнко і Чжан Цзін [81, с. 96], компетентність є здатністю особистості використовувати суспільно значущий набір знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і ставлень відповідного рівня, які можуть ефективно застосовуватись у різноманітних сферах людської діяльності. В аспекті підготовки майбутніх учителів, зокрема іноземної мови, компетентність передбачає опанування складною, багатокomпонентною процедурою, в межах якої для кожного визначеного напрямку її формування передбачено відповідну систему освітніх елементів, що мають особистісно-діяльнісну спрямованість і забезпечують цілісність професійної підготовки.

Як інтегровану характеристику якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції розглядає компетентність О. Овчарук [88, с. 10]. При цьому вчена

наголошує на тому, що компетентність побудована на комбінації пізнавальних здібностей та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Зарубіжними дослідниками, зокрема експертами програми «DeSeCo» [178], компетентність (competency) розглядається як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. При цьому експерти зазначають, що кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, тобто всього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Уважаємо, що в аспекті започаткованого дослідження не менш важливо розглянути й поняття «професійна компетентність учителя», яка дослідниками трактується як:

– інтегративне особистісне утворення, що ґрунтується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлює готовність учителя до виконання педагогічної діяльності й забезпечує високий рівень її самоорганізації (Л. Карпова [52, с. 17]);

– комплекс психолого-педагогічних, мотиваційних, ціннісно-сміслових характеристик учителя, які впливають на формування в нього відповідального ставлення до власного професійного й особистісного розвитку, а також сформованість необхідних знань, умінь і досвіду, що, у свою чергу, дозволяють вчителю виконувати професійні завдання і конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (М. Радишевська [113, с. 63]);

– інтегративне особистісне утворення вчителя, що ґрунтується на наявності в нього необхідних теоретичних психолого-педагогічних і фахових знаннях, практичних умінь і навичок, сформованості значущих особистісних і професійних якостей, ціннісних орієнтацій, що дозволяють йому на

високому професійному рівні здійснювати навчальну й виховну діяльність. (С. Пільова [104, с. 26–27]);

– властивість особистості, яка характеризується наявністю професійно значущих для вчителя якостей, характеризується високим рівнем науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці зокрема на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів (Н. Сергієнко [129]);

– сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечують ефективне виконання педагогом завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності (О. Раковець і С. Раковець [115, с. 50]);

– складна багаторівнева стійка структура психічних рис, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних і професійних якостей (О. Міщенко [87]);

Зважаючи на тему започаткованого дослідження, необхідно розглянути поняття міжкультурної компетентності.

У наукових розвідках дослідників зазначеного конструкту знаходимо різні трактування поняття «міжкультурна компетентність», зокрема:

- ступінь прояву фахівцем знань, умінь і навичок, які дозволяють адекватно оцінювати специфіку та умови взаємодії і спілкування з представниками інших культур, які виявляються у своєрідності їх традицій, звичок і психологічних якостей, вміння підтримувати атмосферу взаємної довіри і конструктивного співробітництва, спрямованого на досягнення спільно визначених цілей (І. Козубовська та С. Васьків [60, с. 130]);
- складне особистісне утворення, що характеризується наявністю знань про рідну й іншу культуру, уміннями їх практичного застосування в практичній взаємодії з представниками іншої культури; будувати власну поведінку відповідно до норм іншої культури в ситуаціях міжкультурного

- спілкування, сприймати культурні відмінності, здійснювати міжкультурну комунікацію на підставі співробітництва; обирати комунікативні засоби залежно від ситуації спілкування тощо (С. Александрова [2, с. 7]);
- важливий компонент соціокультурної компетентності вчителя, який відіграє надзвичайно важливу роль у запобіганні під час здійснення професійної діяльності проявів стереотипізації, ксенофобії та культурного відчуження (Б. Хало [151]);
 - здатність учителя ефективно взаємодіяти з представниками інших культур (учнями, їхніми батьками, колегами) на підставі усвідомлення специфіки міжкультурної взаємодії врахування культурних відмінностей і дотримання принципу толерантності (Р. Кравець [68, с. 114]);
 - вагомий складник професійної компетентності та загальної культури вчителя в цілому, який дозволяє йому виходити за межі власної культури і набувати якостей медіатора культур, не втрачаючи при цьому власної ідентичності, що виявляється в уміннях досягати взаєморозуміння з представниками різних культур на підставі знань, розуміння й дотримання універсальних правил і норм етикету іншомовного спілкування (О. Рембач [116, с. 387]);

Важливим в аспекті дослідження є міркування А. Костюченко [66, с. 29–31], яка наголошує на тому, що розвиток сучасного суспільства характеризується процесами глобалізації, інтеграції, впровадження інновацій та міжкультурної взаємодії, які набувають все більшого значення в усіх сферах життєдіяльності, у тому числі й в освіті. Суголосні з думкою науковиці в тому, що спілкування з довколишніми людьми, зокрема з тими, які належать до інших культур, може ускладнюватися через відмінності в сприйнятті ними світу, культурно-національними особливостями певної країни, представником якої є співрозмовник; наявністю мовленнєвого бар'єру, що вимагає розвитку в майбутніх учителів, особливо філологічних дисциплін, толерантності та емпатії, вміння швидко адаптуватись у змінюваних ситуаціях спілкування і володіти гнучкістю мислення, для того,

щоб будувати конструктивну комунікацію з представниками різних культур та етнічних меншин. Роль учителя філолога в сучасних умовах модернізації освіти, що передбачає поширення міжнародних зв'язків у всіх сферах життєдіяльності, у тому числі й у галузі освіти, зауважує А.Костюченко, значно зростає, оскільки він має володіти вміннями забезпечувати ефективність міжкультурного спілкування, усувати міжкультурні бар'єри і попереджувати міжкультурні конфлікти, толерантно ставитися до носіїв інших культур, виступати в ролі посередника між представниками своєї та іншої культури.

У контексті професійної діяльності вчителя сучасної національної школи міжкультурна компетентність, на переконання О. Галіцян [20, с. 107–108], і ми цілком поділяємо її думку, формування міжкультурної компетентності як необхідної професійної властивості набуває принципового значення з урахуванням постійного залучення фахівців-освітян до наукової міжкультурної комунікації з представниками інших країн, що зумовлено насамперед впливом процесів євроінтеграції країни, який передбачає встановлення і поширення професійних контактів, що, у свою чергу, потребує формування в учителів здатності налагоджувати професійні контакти на засадах мультикультуралізму та етнічної толерантності. На підставі студіювання наукового фонду, міжкультурну компетентність учителя сучасної школи вчена визначає як інтегративний, особистісно-професійний конструкт, що віддзеркалює комплекс соціокультурних, культурологічних, етнолінгвістичних, іншомовних професійно зорієнтованих знань, умінь вибудовувати оптимальні стратегії міжкультурної комунікації шляхом увиразнення певного мовного та культурного коду в ситуаціях міжкультурної взаємодії. Науковиця наголошує також на тому, що для майбутнього вчителя важливою є здатність використовувати функціонал як мовних, так і немовних (невербальних) засобів взаємодії в професійному середовищі, вироблювати стійку професійну позицію щодо національних кодів та етносоціокультурного різноманіття, вибудовувати площину

спілкування з різними міжкультурними локальними спільнотами на підґрунті синергетики та діалогу культур.

Слід зазначити, що на необхідності формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів наголошують і зарубіжні вчені, які розглядають її, як: досягнення певного рівня особистісного розвитку фахівця, який дозволяє йому ефективно й належним чином обмінюватись інформацією з людьми, які належать до іншої культури (М. Еверет, Е. Роджерс і Т. Стейнфатт [179, с. 221]); здатність ефективно і належним чином взаємодіяти з членами іншої мовної культури з урахуванням їхніх особливостей (А. Фантіні [180]); здатність особистості інтерпретувати культурні феномени, притаманні представникам інших культур, уміння взаємодіяти з ними, на підставі сформованої культурної свідомості (М. Байрам [176]); процес внутрішнього перетворення особистості, у якому ключову роль відіграють самосвідомість, повага до різноманіття, здатність до етичної рефлексії та культурної адаптації (Д. Діардоф [177]); наявність у фахівця комплексу соціокультурних навичок і здібностей, за допомогою яких він може успішно здійснювати спілкування з партнерами з інших культур, як в побутовому, так і в професійному контексті (А. Моосмюллер [182]); здатність сприйняття людей, які належать до іншої культури; вміння конструктивно взаємодіяти з ними на основі неупередженого ставлення до відмінностей їхньої культури (Г. Фішер [181]).

Китайський учений Д. Сяодун [30] розглядає міжкультурну компетентність як здатність індивідів ефективно і належним чином здійснювати комунікативну діяльність у конкретному міжкультурному середовищі, яку можна розділити на загальні міжкультурні здібності і специфічну міжкультурну компетентність. При цьому, наголошує науковець, загальна міжкультурна компетентність належить до тих основних комунікативних компетентностей, які застосовуються в усіх міжкультурних контекстах. Специфічна міжкультурна компетентність, наголошує дослідник, належить до комунікативних навичок у конкретному контексті або у зв'язку з

конкретними навичками, такими, як культивування готовності до міжкультурної комунікації, міжкультурна освіта та навчання іноземними мовами, міжкультурна адаптація, організаційна координація, лідерство та управління.

На важливості формування міжкультурної компетентності студентів наголошує й інший китайський дослідник – Л. Цунь [74, с. 42–44], зазначаючи, що в ході вивчення мовних курсів здобувачі освіти повинні не тільки оволодіти основними мовними перекладами та здібностями до застосування, але також повинні повністю зрозуміти унікальну національну культурну конотацію, що стоїть за різними мовами, культурне тло різних мовних зв'язків, опанувати відмінності в деталях різних культурних звичаїв і точно судити про мовну інформацію та культурну інформацію цільовою мовою в міжкультурному спілкуванні, щоб сформувати відповідні міжкультурні здібності. Науковець доходить висновку, що, незважаючи на конкретне визначення поняття міжкультурної компетенції, воно, на думку різних учених, здебільшого включає крос-культурне розуміння, дискримінацію та застосування.

Формування міжкультурної компетентності студентів, наголошують дослідники Німецького інституту міжкультурної дидактики [47], містить три основні складові:

- *знання* (знання мов, культури країни та її культурних стандартів);
- *здібності* (сприйняття іншого світогляду, розуміння ситуації, адекватність, здатність змінювати свої погляди, гнучкість, толерантність, відкритість, здатність до емпатії);
- *навички* (керування емоціогенними ситуаціями, запобігати і вирішувати конфлікти, працювати в іншому культурному середовищі тощо).

В аспекті дослідження важливим є аналіз зарубіжного досвіду формування міжкультурної компетентності в учнівської і студентської молоді, здійснений Н. Харченко, яка зазначає, що зарубіжний досвід пропонує широкий спектр форм і практик міжкультурного навчання.

Зокрема, у Сполучених Штатах Америки формування міжкультурної компетентності тісно пов'язане з концепцією громадянської освіти та служіння громаді. З огляду на це, в освітніх програмах передбачено поєднання навчального змісту із практичною суспільно корисною діяльністю (волонтерська діяльність, яка спрямована на підтримку біженців, допомогу національним меншинам тощо). Студенти беруть активну участь у засіданнях дискусійних клубів, де учасники з різних культур мають можливість обговорити актуальні для них соціальні питання. Велика увага приділяється організації різноманітних онлайн-проектів між студентами з різних країн [152, с. 623].

Значна увага формуванню міжкультурної компетентності учнів приділяється і в школах Великої Британії завдяки проведенню рольових ігор, симуляцій парламентських слухань, під час яких моделюються ситуації культурних непорозумінь чи соціальної нерівності. Поширеною формою міжкультурної діяльності є партнерства між школами Великої Британії, Африки, Азії чи країн Балтії, у межах яких проводяться спільні онлайн-уроки, культурні тижні, обміни листами й відео презентаціями [152, с. 623].

Під час аналізу досвіду зарубіжних країн щодо формування міжкультурної компетентності, дослідниця виокремлює досвід Канади, в якій, як зазначає Н. Харченко, міжкультурна освіта є важливою частиною не лише освітнього процесу, а й державної освітньої політики країни загалом. Науковиця зазначає, що в школах і коледжах з метою формування міжкультурної компетентності учнівської молоді, проводяться культурні тижні, під час яких учні представляють свої національні традиції, кухню, мистецтво; велику популярність мають міжкультурні фестивалі, кулінарні обміни, мистецькі воркшопи. В закладах вищої освіти активно розвивається інтернаціоналізований кампус: студенти залучаються до менторських програм для іноземних студентів, спільних дослідницьких ініціатив та соціальних проектів із тематики різноманіття й інклюзії тощо [152, с. 624].

Отже, доходимо висновку, що як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, які досліджують проблему підготовки майбутніх учителів й учнівської молоді, відзначається необхідність формування в них міжкультурної компетентності, що виступає запорукою успішного здійснення ними міжкультурної взаємодії в полікультурному просторі.

На підставі вищезазначеного, **міжкультурну компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін** будемо розуміти як складну особистісну якість, що характеризується усвідомленням студентами полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, уміннями співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі.

З метою з'ясування стану формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на сучасному етапі, було проаналізовано освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін зі спеціальностей 014.021. Середня освіта (Мова і література (англійська)) [93], 014.01. Середня освіта (Українська мова і література) [94], за якими здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів на факультеті іноземних мов та історико-філологічному факультеті Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

Слід зазначити, що в проаналізованих освітньо-професійних програмах, у яких висвітлено загальні (ЗК) і спеціальні (СК) компетентності, які повинні бути сформовані під час професійної підготовки студентів до подальшої педагогічної діяльності, а також програмні результати навчання (ПРН), яких повинні досягти майбутні вчителі внаслідок навчання у педагогічному ЗВО здебільшого перетинаються, то наведемо приклади загальних і спеціальних компетентностей, а також програмних результатів

навчання, які, на нашу думку, характеризують формування міжкультурної компетентності студентів протягом навчання.

Аналізуючи вищезгадані освітньо-професійні програми, ми виокремили такі спільні для філологічних спеціальностей загальні компетентності, як: здатність виявляти повагу та шанувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження (культурна компетентність);

Щодо спеціальних компетентностей, то міжкультурну компетентність характеризують такі, як: здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні вміння і навички учнів; здатність до письмової й усної комунікації українською та англійською мовами; здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі, залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні вміння і навички учнів; мати навички письмової й усної комунікації українською та англійською мовами.

Стосовно програмних результатів навчання (ПРН), то можемо виділити такі з них, як: здатність виявляти повагу та шанувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження; здатність співпрацювати з колегами, представниками інших культур і релігій, прибічниками різних політичних поглядів тощо.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що в проаналізованих освітньо-професійних програмах, можна спостерігати наявність схожих за своєю суттю компетентностей і програмних результатів навчання, які певною мірою характеризують формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. Проте в жодній із програм не визначено здатності до міжкультурної взаємодії учителів в умовах полікультурного простору. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої

роботи з формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін під час викладання різних навчальних дисциплін, визначених в освітньо-професійних програмах.

Формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, на наше переконання, сприятиме використання в освітньому процесі певних методологічних підходів.

1.2. Методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

Важливу роль у будь-яких педагогічних дослідженнях відіграє визначення методологічних підходів, тобто педагогічної методології, яка забезпечує наукове підґрунтя формування певного педагогічного явища чи конструкту, дає можливість визначити стратегію дослідження, висвітлює вихідні положення дослідника.

Слід зазначити, що загальні основи педагогічної методології є предметом досліджень багатьох науковців (В. Берека, А. Бойко, І. Богданова, Н. Бідюк, Л. Вовк, О. Галіцан, Н. Герасімова, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд, Т. Осипова, Л. Романишина, Р. Хмелюк та ін.); методологічні аспекти науки розглядали В. Андрущенко, С. Гончаренко, М. Радишевська, І. Підласий, М. Розов та ін.; теоретичні засади підготовки майбутніх учителів висвітлено в наукових розвідках В. Андрущенка, О. Баглай, І. Бежа, О. Дубасенюк, В. Заслуженюка, Л. Зданевич, М. Касьяненка, І. Княжевої, Т. Койчевої, Т. Колбіної, Г. Неустроєва, Н. Ничкало, О. Пехоти, Н. Сидорчук, О. Семенов, О. Циганок та ін. Науковцями наголошується на тому, що методологічні засади в педагогічних дослідженнях визначають сукупність ідей, що формують загальну наукову світоглядну позицію вченого і лежать в основі стратегії його дослідницької діяльності.

У загальноприйнятому розумінні, зазначає Т.Осипова, слово «підхід» розглядають як певний вихідний принцип, вихідну позицію, основне

положення чи переконання, а з іншого – як напрям вивчення предмета дослідження [95, с.93]. У педагогічних дослідженнях зазвичай вживається поняття – методологічний підхід.

На підставі студіювання наукового фонду, ми дійшли висновку, що поняття «методологічний підхід» розглядається науковцями по-різному, зокрема, як:

–сукупність прийомів і методів, які передбачають вивчення загальнонаукових теорій і концепцій стосовно проблеми дослідження, зумовлюють визначення логічних зв'язків між компонентами досліджуваного явища, спрямовують дослідника на використання одержаних результатів пізнання з метою удосконалення практичної складової професійної діяльності (М. Радишевська [113, с. 16]);

–сукупність вихідних настанов наукового пошуку, які мають певні функції, а саме: визначають способи здобуття наукових знань, шлях, що сприяє досягненню поставленої науково-дослідницької мети; добирають логічний та аналітичний інструмент наукового пізнання; забезпечують різнобічність отримання інформації щодо досліджуваного процесу чи педагогічного явища; допомагають уведенню нової інформації до фонду теорії науки; забезпечують уточнення, збагачення, систематизацію наукового термінологічного апарату; ураховують культурну та гуманітарну розмірність досліджуваних явищ (І. Княжева [55, с. 46]);

–вихідні положення, що ґрунтуються на базі емпіричних і теоретичних досліджень, унаслідок чого формулюються загальні принципи і методи дослідження педагогічних явищ, побудови теорії тощо (Н. Доценко [36, с. 298]);

–процес, що зумовлює розуміння логіки та етапів розвитку педагогічного дослідження, регламентує добір та інтерпретацію фактологічного матеріалу, закладає аксіологічні параметри оцінки досліджуваних педагогічних явищ, що, у свою чергу, включає дослідницькі

настанови відносно об'єктів педагогічної дійсності, а також методологічні засоби вивчення цих об'єктів (Л. Мільто [84, с. 164]).

На підставі студіювання психолого-педагогічних наукових розвідок щодо професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін нами було виокремлено полікультурний, діалогічний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний підходи, які, на нашу думку, найбільше впливають на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. Розглянемо сутність і роль визначених методологічних підходів детальніше.

Полікультурний підхід забезпечує можливість розглядати освіту в контексті розвитку культури, дозволяє виявити й прослідкувати особливості її розвитку в різних етносах. Зважаючи на це, полікультурний підхід Б. Годом [24, с. 52] визначається як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, котрий відбувається у певному культуровідповідному середовищі. При цьому, наголошує дослідник, усі компоненти наповнені людськими сенсами і слугують людині, котра вільно виявляє здатність до культурного саморозвитку, самовизначення у світі культурних цінностей. В основі полікультурного підходу, за твердженням ученого, лежить принцип полікультурності, що сприяє реалізації гуманізації та гуманітаризації у змісті освіти.

Використання полікультурного підходу в освітньому процесі, продовжує цю думку Н. Якса [173, с. 183], і це є важливим у контексті започаткованого дослідження, сприяє формуванню в майбутніх фахівців уявлень про розмаїтість культур у світі, виробленню позитивного ставлення до національно-культурних та етноконфесійних традицій народів, сприяє виробленню вмінь співпраці і взаємодії в різних полі- та монокультурних групах; забезпечує розвиток у здобувачів освіти не лише національної самосвідомості, високого рівня духовності, моральності, а й сприяє

формуванню вмінь і навичок міжкультурної взаємодії, забезпечує можливість створення необхідних умов для збереження як національної мови, так і культури національних меншин, для накопичення досвіду полікультурної педагогічної освіти. Інакше кажучи, полікультурний підхід спрямований насамперед на формування полікультурності особистості.

Полікультурність, за визначенням В. Мичковської [83, с. 240], базується на загальній культурі (інтелектуальній, емоційній, поведінковій), яка виявляється в міжкультурній взаємодії шляхом усвідомлення негативних культурних стереотипів і упереджень, відкриваючи суб'єкту можливість використання діалогу в умовах множинності культур.

Дещо інакше розглядає полікультурність О. Котенко [67, с. 67], наголошуючи на тому, що це особливий системотвірний компонент у структурі особистості, її властивість, яка передбачає визнання багатоманітності культурного простору, і здатність до міжкультурної взаємодії.

На необхідності формування полікультурності майбутніх учителів наполягає В. Шкарлет [169, с. 175], стверджуючи, що полікультурність особистості дозволяє під час міжкультурного спілкування з представниками інших мов і культур зрозуміти іншомовну специфічну систему мови й концепти культури, їх систему ціннісно-сміслових орієнтирів, інтегрувати новий досвід у власну систему мови й концепти культури, а також надає можливість учителю проаналізувати систему власної культури через пізнання нової культури, що призводить до формування в майбутніх учителів полікультурних ціннісних орієнтирів.

Інші науковці (О. Галіцан, Т. Койчева, Т. Осипова) під полікультурністю розуміють інтегровану якість особистості, яка володіє полікультурними знаннями, усвідомлює розмаїтість культур у світі, толерантно ставиться до представників інших культур, традицій, віросповідання, а також має практичні навички побудови конструктивної міжкультурної взаємодії з ними [21, с. 88].

Отже, на підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що використання полікультурного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін з метою формування в них міжкультурної компетентності, передбачає спрямованість освітнього процесу на формування загальнолюдських і національних цінностей у студентів, сприяє розвитку в них умінь конструктивної взаємодії з представниками різних культур, незважаючи на культурні, етнічні, релігійні відмінності, базуючись на визнанні людини як найвищої цінності, повазі її думок, світогляду, ставлення до світу.

Крім того, зазначений підхід, на наше переконання, забезпечує залучення майбутніх учителів не лише до національної, а й до світової культури, сприяє набуттю ними практичних умінь міжкультурної взаємодії, без упередженого ставлення до представників інших національностей, допомагає їм сформувати толерантне ставлення до довколишніх людей, розуміти і сприймати інші вірування, переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками різних культур у полікультурному середовищі.

Діалогічний підхід. Зазначений підхід тісно пов'язаний із полікультурним підходом, проте відіграє важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів саме філологічних дисциплін. Зокрема науковці (М. Андрюшина, В. Гончарук, О. Санівський, О. Циганок) наголошують на тому, що діалогічний підхід є інструментом для формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки він не тільки покращує мовленнєві навички, але й розвиває критичне та рефлексивне мислення, необхідне для ефективної роботи в умовах культурного різноманіття. Він відбувається в активній взаємодії здобувачів освіти з представниками інших культур, що сприяє розвитку їхньої здатності сприймати, розуміти. Він відбувається в активній взаємодії здобувачів освіти з представниками інших культур, що сприяє розвитку їхньої здатності сприймати, розуміти особливості різних

культурних середовищ. Основною метою цього підходу, доходять висновку науковці, є не лише засвоєння мовних і літературних знань, але й формування відкритості до різноманіття культурних цінностей [155, с. 1536].

Діалогічний підхід Л. Долинською трактується багаторівневий процес, під час якого відбувається одночасне засвоєння як мотиваційно-сислової, так і предметно-операційної сторін учительської професії, тобто як особистісне, так і професійне зростання [35, с. 147].

Діалогічний підхід, доходять висновку С. Вагерич Г. Товканець забезпечує готовність майбутнього вчителя, зокрема філологічних дисциплін, до гуманістичної взаємодії з учасниками освітнього процесу, сприяє формуванню гуманістичного та демократичного стилю його взаємин з педагогами, батьками та учнями, забезпечує формування в майбутніх учителів навичок діалогічного спілкування, основою якого є вміння слухати й чути, визначати у спілкуванні з іншими важливу думку, підтримувати її, емоційно реагувати, тобто взаємодіяти та взаємовпливати один на одного [141, с. 115].

В аспекті започаткованого дослідження, цілком погоджуючись із вищенаведеним, зазначимо, що діалогічний підхід у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін забезпечує дотримання студентами в майбутній професійній діяльності принципу діалогу культур, який є сукупністю безпосередніх відношень та зв'язків, які формуються між різними культурами, а також результатів, взаємовпливів культур та культурних запозичень.

У широкому значенні, наголошує О. Філіпченко [149], діалог культур передбачає також сукупність опосередкованих впливів, оскільки в сучасному світі неможливо уявити взаємодію лише двох культур різних народів, характер якої б визначався спрямованістю культурних політик акторів міжнародних відносин і не враховував би роль загальних тенденцій соціокультурних процесів в регіоні та світі, діяльність міжнародних урядових і неурядових організацій у сфері культури.

Отже, діалогічний підхід забезпечує створення у студентів образу цілісної картини світу завдяки їхньому входженню в процес осмислення різних поглядів на явища світової культури, сприяє набуттю вмінь забезпечувати діалог культур в освітньому процесі, який є сукупністю безпосередніх відношень та зв'язків, які формуються між різними культурами, а також результатів, взаємовпливів культур і культурних запозичень.

Комунікативний підхід. Комунікативний підхід за твердженням науковців Ю.Запорожцевої, дозволяє вивчати умови, визначати критерії і якість рівня спілкування, сформувані механізми отримання і передання навчальної інформації в ході взаємодії за різних внутрішніх і зовнішніх умов спілкування [43].

У довідникових джерелах [134, с.254] поняття комунікації потрактовано як духовно-психологічний аспект процесу людського спілкування, що характеризується як сутністю (обмін інформацією, сприймання і розуміння людьми одне одного), так і формами психологічного контакту і впливу (вербальне-невербальне, безпосереднє-опосередковане тощо); механізм, що забезпечує існування і розвиток людських відносин, який вміщує в собі всі сенсові символи, засіб їх передання в просторі та збереження в часі.

У філософії [150, с.291] наголошується на тому, що будь-яка комунікація – це взаємодія, в основі якої відбувається обмін різного роду інформацією, тому повинно бути не менше двох сторін – учасників комунікативної взаємодії, тобто комунікація трактується як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, що розгортається на основі толерантності й порозуміння.

Розглядаючи комунікацію як взаємодію двох або більше систем, М. Прищак [109, с. 29] зазначає, що комунікація є процесом і станом взаємодії людини з внутрішнім і зовнішнім світом, на основі якої «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну та

телеологічну самість через знаходження та визначення себе в «Іншому». При цьому науковець наголошує на тому, що «Іншим» може бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми». На думку автора, «Інші» об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі, космосі, божестві, тексті, комп'ютері тощо.

Отже, в основі комунікативного підходу лежать такі поняття, як спілкування і взаємодія. Відповідно до теми дослідження розглянемо поняття «міжкультурне спілкування» і «міжкультурна взаємодія».

Студіювання наукового фонду дозволило дійти висновку, що міжкультурне спілкування трактується науковцями як: процес обміну інформацією, досвідом, умінями й навичками носіїв різних культур і релігійних уподобань (Ю. Орел-Залік); процес спілкування людей із різними релігійними віруваннями, освітою, ціннісними орієнтаціями, манерою поведінки (А. Середа); процес, під час якого відбувається сприйняття, розуміння і прийняття інших (чужих) етнічних стереотипів поведінки, народів, звичаїв, інтересів, культурних цінностей тощо (В. Лихвар, Д. Погорілий, Є. Подольська [158, с. 316–317]).

За визначенням С. Пілішек [103, с. 164], міжкультурне спілкування є процесом обміну символами, під час якого представники двох (або більше) культурних спільнот обговорюють значення спільних понять в інтерактивний спосіб. Під час такої взаємодії, продовжує авторка, відбувається міжкультурний обмін інформацією за допомогою як вербальних, так і невербальних засобів спілкування.

Суголосну думку висловлює О. Тур [145, с.202–203], виголошуючи, що міжкультурне спілкування доцільно розглядати як спілкування між представниками різних культур, коли інформацію, передану представником однієї культури, розуміє представник іншої.

З огляду на те, що професійна діяльність учителя у своїй основі ґрунтується на спілкуванні, у тому числі і з учнями та їхніми батьками, які належать до різних культур, комунікативний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів сприятиме формуванню в них умінь і навичок

міжкультурного спілкування, що є складовою їхньої здатності до міжкультурної взаємодії в подальшій педагогічній діяльності, тобто міжкультурної компетентності.

За твердженням Л. Орбан-Лембрик [90, с.479], взаємодія є процесом, що передбачає взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. Важливим у процесі взаємодії, наголошує науковець, є те, що під час її здійснення зароджуються спорідненість, координація дій обох суб'єктів, а також взаємне регулювання, взаємоконтроль, взаємовплив, взаємодопомога. Взаємодіючи, наголошує дослідниця, партнери по спілкуванню обмінюються інформацією, вироблюють форми і норми спільних дій, а також організують і координують їх.

Інтерпретуючи висловлене науковицею твердження в аспекті започаткованого дослідження, можемо стверджувати, що взаємодія передбачає не просто розуміння й координацію учасників взаємодії, а передбачає налагодження продуктивної (результативної) взаємодії представників різних культур, що передбачає вміння дослухатися один до одного, незважаючи на різний менталітет, поважати позицію один одного і вміння ухвалювати педагогічно доцільні рішення в різноманітних ситуаціях, які виникають в педагогічній діяльності в умовах спільного навчання представників різних культур.

Як своєрідне втілення зв'язків, взаємин між людьми, які, вирішуючи спільні завдання, доповнюють один одного і досягають успіху в розв'язанні поставлених завдань розглядає взаємодію Г. Микитюк [82, с. 23] і наголошує при цьому, що в ході взаємодії змін зазнають усі її учасники.

Міжкультурна взаємодія, уточнюють О. Убейволк і Л. Компанієць [147, с.9] характеризується сукупністю різноманітних форм стосунків, взаємодій між людьми, групами, що належать до різних культур.

Міжкультурну комунікативну взаємодію, продовжує цю думку О. Баглай [8, с. 29], слід розглядати як зв'язок між представниками різних

культур, завдяки якому відбувається обмін інформацією, культурними та духовними цінностями для задоволення комунікативних потреб та результативного ведення міжкультурного діалогу у професійній діяльності.

За твердженням Н. Калашнік [50, с. 155], сучасний фахівець може бути успішним лише в тому разі, якщо він розуміє міжкультурні аспекти своєї професійної діяльності й може застосовувати свої культурологічні знання в міжкультурній взаємодії, що передбачає розуміння позиції співрозмовника, прояв емпатії до нього, вміння спілкуватись із ним за його правилами зі своєю метою; запобігати конфліктним ситуаціям на міжкультурному підґрунті; налагоджувати довірливий контакт із співрозмовником, створювати атмосферу діловитості, порозуміння, приязні тощо.

Міжкультурну взаємодію В. Аксьонова розглядає крізь призму взаємодії культур і зазначає, що це особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, які формуються принаймні між двома культурами, а також тих впливів, взаємних змін, які з'являються у ході цих відносин. Вирішальне значення у процесах міжкультурної взаємодії, на думку вченої [1, с. 222–223], набуває зміна станів, якостей, областей, діяльності, цінностей культур, що породжують нові форми культурної активності, духовних орієнтирів і ознак образу життя людей під впливом імпульсів, які йдуть ззовні. З огляду на це, за твердженням науковиці, взаємодія культур включає аналіз проблем цілісності суспільства, механізму функціонування соціальних відносин, взаємодії природи і суспільства.

Інтерпретуємо згідно з темою започаткованого дослідження, сутність комунікативного підходу в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей учителів, визначеного М. Радишеською, на думку якої комунікативний підхід в освітньому процесі передбачає вирішення таких завдань, як:

- 1) вивчення стадій педагогічної міжкультурної взаємодії, що передбачає набуття майбутніми вчителями вмінь моделювати процес спілкування між представниками різних культур, організовувати цей процес і

управляти процесом спілкування між суб'єктами спілкування, які належать до різних культур;

2) розвиток вмінь міжсуб'єктної, у тому числі і міжкультурної комунікації за конкретних умов: просторових, часових, інформаційних; використовуючи методи діалогу культур, переконання, запобігання і попередження виникнення конфліктних ситуацій, що можуть виникати на національному чи релігійному підґрунті між представниками різних культур;

3) формування і розвиток здібностей суб'єкт-суб'єктної міжкультурної взаємодії представників різних культур у парному або груповому режимі: висунення спільних ідей, надання необхідної підтримки, порад, з урахуванням позицій співрозмовників, що зумовлено різним баченням проблеми, яка вирішується, зважаючи на особливості національно-культурних чи релігійних традицій, набуття вмінь досягнення спільних цілей взаємодії, незважаючи на культурні і релігійні відмінності учасників міжкультурної взаємодії;

4) здатність до оцінювання рівня досягнутих результатів міжкультурної інтерактивної діяльності під час вивчення психолого-педагогічних і фахових дисциплін;

5) розуміння і доцільність використання вербальних і невербальних засобів міжкультурної взаємодії (міміка, жести, контакт очей тощо), виявляючи поважне ставлення до особистості опонента і партнера по спілкуванню, який належить до іншої культури чи віросповідання;

6) формування вмінь долати психологічні і мовні бар'єри міжкультурного спілкування з метою набуття професійного досвіду педагогічної діяльності в полікультурному просторі;

7) розвиток потреби й мотивації до успішної (повноцінної) участі майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесах міжкультурної комунікативної взаємодії [113, с. 26].

Отже, застосування комунікативного підходу у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

сприятиме формуванню в них умінь міжкультурного спілкування і міжкультурної взаємодії та результативного ведення міжкультурного діалогу між представниками різних культур, релігійними віруваннями, освітою, ціннісними орієнтаціями, манерою поведінки тощо.

Компетентнісний підхід, за твердженням науковців, є необхідним підходом у професійній підготовці майбутніх учителів, зважаючи на те, що він:

–сприяє поглибленню знань студентів щодо розмаїття культур світу, забезпечує набуття вмінь співпраці з партнерами по взаємодії, незважаючи на національні, релігійні відмінності, поважати їхню думку, дотримуватися культурно-національних традицій (О. Овчарук [88, с. 66]).

–сприяє поглибленню знань студентів щодо розмаїття культур світу, усвідомленню важливості обраної професії, забезпечує набуття вмінь співпраці з партнерами по взаємодії, незважаючи на національні, релігійні відмінності, поважати їхню думку, дотримуватися традицій, які панують у тій культурі, з представником якої доводиться спілкуватися вчителю в професійній діяльності (В. Шинкарук [139, с. 42]);

–дозволяє підготувати вчителя, який володіє системою вмінь і навичок міжособистісного, а також і міжкультурного спілкування, обізнаний зі змістом, формами та засобами педагогічної, у тому числі і міжкультурної діяльності, здатного до розвитку власних комунікативних умінь, необхідних для здійснення міжкультурного спілкування і побудови міжкультурної взаємодії (Л. Гаврілова [19, с. 14]).

Отже, використання компетентнісного підходу під час формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін забезпечуватиме поглиблення знань студентів щодо розмаїття культур, обізнаності із національно-культурними особливостями, релігійними віросповіданнями різних народів, опануванню практичними навичками організації конструктивної взаємодії з представниками різних культур на підставі конструктивного діалогу.

Інтегративний підхід забезпечує під час вивчення певних явищ інтеграцію знань з інших дисциплін, що дозволяє всебічно і системно підходити до розв'язання науково-педагогічних проблем. Насамперед розглянемо сутність інтеграції.

Інтеграція (від лат. *integratio* – поповнення, відновлення) – об'єднання будь-яких елементів в одне ціле, а також поєднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес взаємозближення і взаємодії окремих структур [47].

У філософії [150], інтеграція трактується як поєднання, взаємозв'язок елементів у єдине ціле; процес наближення і зв'язку наук, що відбувається разом з процесами диференціації; взаємодоповнення окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в єдине ціле, що передбачає ускладнення і зміцнення зв'язків між ними.

У професійній педагогіці [110, с. 186] інтеграцію розглядають як процес і результат поєднання компонентів змісту освіти для отримання цілісних знань, умінь, навичок студентів за допомогою взаємозв'язку дисциплін, у результаті чого вони набувають нової якості.

В Енциклопедії освіти [38, с. 646] подане таке визначення: інтеграція – це об'єднання, синтез, злиття. У закладах вищої освіти, на думку укладачів енциклопедії, вона виражається через поєднання кількох дисциплін у одному занятті за участю двох чи кількох викладачів. Важливим, на думку авторів, є те, що інтегративний підхід в освіті, який призводить до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність, не тільки не порушує логіки кожного навчального предмета а й забезпечує потенційну можливу взаємодію між ними.

Досліджуючи сутність інтегративного підходу в шкільній освіті, Т. Засекіна [44] зазначає, що погляди дослідників щодо сутності зазначеного підходу відрізняються. Так, одні дослідники розглядають його з позиції інтеграції змісту освіти й убачають його реалізацію в розробленні інтегрованих курсів, інтегрованих форм навчання, тобто інтегрованих уроків.

Інші науковці розглядають інтегративний підхід залежно від рівня освітніх процесів: інтеграція в світовий освітній простір, інтеграція освіти і науки, побудова цілісних систем освіти різних рівнів, інтеграція знань і вмінь.

На підставі ґрунтовного аналізу сутності інтегративного підходу, Т. Засекіна [44, с. 63] доходить висновку, що науковцями інтегративний підхід розглядається, як: дидактична модель, що розробляється на основі обґрунтованого поєднання елементів знань з різних навчальних предметів і реалізується з використанням інтегрованих форм і методів організації навчання (М. Опачко); тип конструювання змісту навчання, що підпорядкований розв'язанню системи внутрішньо- і міждисциплінарних проблем (Н. Булгакова); підхід, що передбачає інтеграцію як зовнішню, так і внутрішню, як змістову, так і процесуальну; сукупність методологічних способів здійснення інтеграції в процесі навчання (Д. Корчевський).

Розглядаючи сутність інтегративного підходу у професійно-мовленнєвій підготовці майбутніх учителів, Т. Олендр і Л. Паламарчук [100, с. 174] зазначають, що інтеграція рідної та іноземної мов у професійній комунікативній підготовці майбутнього вчителя є важливою педагогічною умовою забезпечення якості освітнього процесу в умовах міжнародних тенденцій реформування вищої професійної освіти.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що всі виокремлені методологічні підходи відіграють важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів, здатних до міжкультурної взаємодії в подальшій професійній діяльності.

За логікою дослідження слід розглянути компонентну структуру міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

1.3. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

Будь-яке досліджуване педагогічне явище має певну структуру, тобто містить у своєму складі відповідні компоненти, які характеризують його. За

словником іншомовних слів поняття компонент (від лат *componentis* – той, що утворює) тлумачиться як складова частина чогось, складник [133]. Отже, міжкультурна компетентність як педагогічне явище складається з певних частин – компонентів. Розглянемо, які компоненти у структурі міжкультурної компетентності виокремлюють науковці, дослідження яких є дотичними до формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів.

За Ю. Ірхіною [49, с. 7] міжкультурна компетентність, як складова професійної толерантності майбутніх педагогів містить когнітивний, емоційний, діяльнісний компоненти.

Досліджуючи проблему формування критеріальної бази міжособистісної толерантності, О. Столяренко [126, с. 32–33] виокремлює такі компоненти у структурі міжкультурної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий поведінковий.

У структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов О. Матвієнко і Чжан Цін виокремлюють когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти і зазначають, що вони відіграють важливу роль у формуванні здатності майбутніх учителів здійснювати ефективну та адекватну комунікацію з представниками інших культур, акцентуючи при цьому на тому, що особливої ваги вони набувають у контексті професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, які, з одного боку, є посередниками між культурами, а з іншого – формують у здобувачів освіти навички міжкультурної комунікації [81, с. 96].

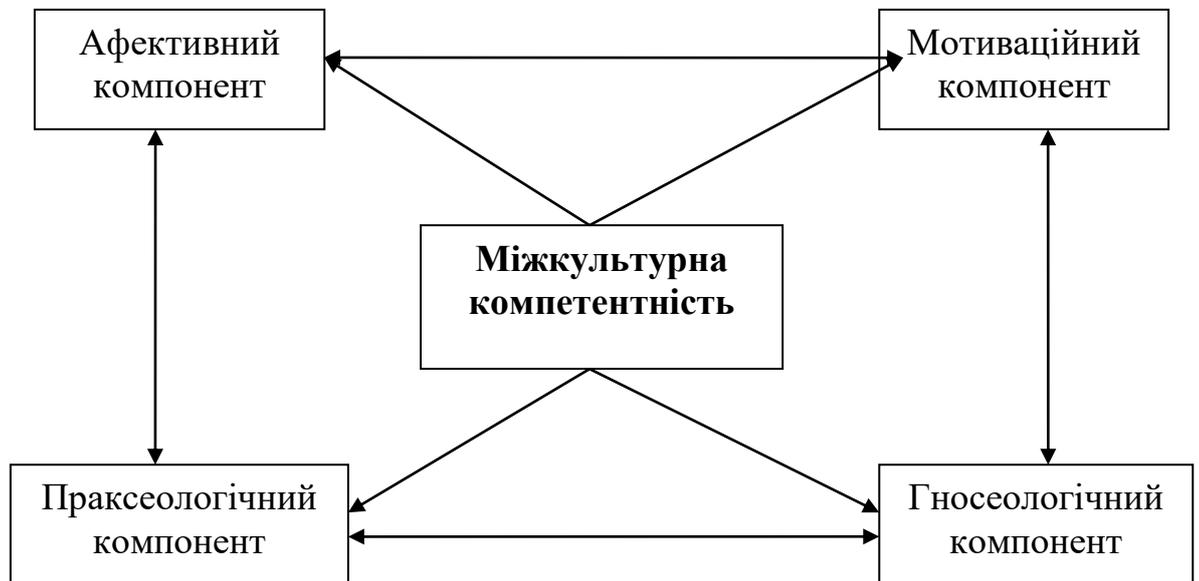
За Ю. Тодорцевою [143, с. 15], структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів складається з концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного й діялісно-поведінкового компонентів.

На підставі аналізу наукових джерел з проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, до яких належить і професія вчителя, О. Пришляк [102, с. 358] виокремлює

такі структурні компоненти, як: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, конативний.

Розглядаючи проблему підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи, що певною мірою узгоджується із порушеною в нашому дослідженні проблемою, А. Логвіненко [76, с. 45–55] виокремлює аксіологічний, когнітивний, інтерактивний, афективний.

З огляду на вищезазначене, у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін виокремлюємо такі компоненти: мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний та афективний компоненти. (див. рис. 1.1.)



Розглянемо детальніше компоненти, що виокремлені у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Рис. 1.1.1. Компоненти міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

важлив майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки в основі будь-якої діяльності лежать мотиви. За С. Гончаренком [27, с. 217], мотив є спонукальною причиною дій і вчинків людини, а мотивація забезпечується системою мотивів, що спонукають людину до певних форм діяльності або поведінки. Мотивами, на думку вченого, можуть виступати уявлення й ідеї,

почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. При цьому С. Гончаренко [27, с. 217] наголошує на тому, що одна й та сама діяльність може здійснюватися на підставі різних мотивів.

Суголосну думку виголошує Т. Руденко [120, с. 144], яка зазначає, що мотивація є сукупністю різних спонукань (мотивів, потреб, інтересів, прагнень, цілей, потягів, мотиваційних настанов або диспозицій), які в найбільш широкому сенсі, на думку авторки, зумовлені детермінацію поведінки особистості в різних ситуаціях; виникає під впливом сукупності різних чинників, механізмів і процесів, що забезпечують виникнення потреби до досягнення життєвих цілей, тобто спрямовують здійснювану діяльність на задоволення потреб особистості.

Мотивація професійної діяльності вчителя, у тому числі і філологічних дисциплін, уточнює І. Чорней [167, с. 8] зумовлена насамперед його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

Мотивація вибору професії, зауважує К. Орду [91], закладається під час вступу до закладу вищої освіти і розвивається під час навчання та по його закінченні трансформується в мотивацію професійної діяльності та взаємодії.

Мотиваційний компонент, наголошує О. Грива [28, с. 52], дає можливість обґрунтувати необхідність підготовки до професійної, а також і міжкультурної, комунікації для ефективного здійснення педагогічної діяльності і передбачає позитивну налаштованість до здійснення комунікативної взаємодії, у тому числі і з представниками іншої культури чи віросповідання.

Важливість мотиваційного компонента в підготовці майбутніх педагогів, зауважує І. Княжева [55, с. 119], полягає в тому, що він є сукупністю особистісних орієнтирів, цінностей, мотивів, що визначають спрямованість професійної діяльності майбутніх учителів і характеризуються

усвідомленням її необхідності, позитивного ставлення до професійної діяльності, потребою в професійній самореалізації тощо. Цілком погоджуючись із науковцем, додамо до цього і позитивне ставлення до педагогічної діяльності в міжкультурному середовищі, оскільки українська держава є багатонаціональною і в ній проживає значна кількість представників інших культур і конфесій. З огляду на це, вважаємо, що під час навчання у закладах вищої педагогічної освіти, студентів необхідно вмотивовувати на здійснення педагогічної діяльності в умовах полікультурного простору.

Мотиваційний компонент, на думку М. Радишевської [113, с. 110], складається із деяких чинників, які включають емоційно-вольовий стан майбутніх учителів, систему особистих мотивів щодо розвитку вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії; міжкультурний досвід спілкування у процесі навчання.

За О. Рембач [116, с. 392], мотиваційний компонент характеризується сукупністю мотивів, які визначають поведінку індивіда в ситуаціях міжкультурного спілкування, реалізується в інтересі та ціннісному ставленні до іншої культури й мови, а також у розумінні мови як засобу відображення соціальних реалій та культурних цінностей.

В основі мотиваційного компонента, зазначає К. Розум [117, с. 164], лежить позитивне ставлення до навчання, стійкий інтерес до освітнього процесу, потреба використовувати набуті знання, уміння й навички в подальшій професійній діяльності.

На підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що мотиваційний компонент є важливим у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки він передбачає усвідомлення майбутніми вчителями не лише значущості їхньої професійної діяльності, а й мотивує їх до вивчення і розуміння інших культур, до співпраці з їх представниками в професійній діяльності, тобто сприяє формуванню міжкультурної компетентності, формуванню прагнення до досягнення успіху

в міжкультурній взаємодії та спрямовує майбутніх учителів на організацію освітнього процесу на засадах толерантності.

Іншим важливим компонентом міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін обрано гносеологічний компонент.

Гносеологічний компонент. Виокремлення гносеологічного компонента пов'язано з тим, що для здійснення міжкультурної взаємодії в професійній діяльності, майбутні вчителі повинні володіти знаннями щодо національно-культурних особливостей різних країн, особливостей організації в освітньому процесі діалогу культур і використання комунікативних моделей міжкультурного спілкування.

Роль гносеологічного компонента у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін важко переоцінити, оскільки, як зазначає А. Любас [77], він спрямований на опанування майбутніми вчителями системою спеціальних знань, зокрема знань про подібності та розбіжності між різними культурами, знання щодо ціннісних орієнтацій партнерів по міжкультурній комунікації, знання національно-культурних особливостей їхньої поведінки, що в певних ситуаціях міжкультурної взаємодії можуть стати причиною певних непорозумінь. Зазначені знання, за твердженням науковця можуть розглядатись як система теоретичних знань і практичних умінь майбутнього вчителя, які необхідні для здійснення його професійної діяльності, у тому числі і в міжкультурному середовищі [77, с. 155].

На нашу думку, важливим складником гносеологічного компонента виступає вміння майбутніх учителів використовувати в освітньому процесі комунікативні моделі міжкультурного спілкування, метою яких є ознайомлення майбутніх учителів з можливими труднощами, зумовленими розбіжностями між різними культурами, навчання розуміти бачення світу представниками інших культур, виховувати соціокультурну толерантність

для вірогідного успішного функціонування в іншому культурному середовищі.

Культурний асимілятор за визначенням М. Шиловської [168, с. 311], є соціокультурною ситуацією, в якій взаємодіють два персонажі різних культур, та чотири інтерпретації поведінки персонажів цієї ситуації, серед яких лише одна є правильною.

Комунікативні моделі толерантної поведінки, зазначає Н. Якса [174, с.71], дають можливість студентам порівняти елементи різних культур із традиціями, звичаями та іншими проявами своєї власної культури.

У формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін важливу роль відіграють також знання майбутніх учителів щодо створення ситуацій міжкультурного спілкування на заняттях з мови і літератури, які за твердженням А. Логвіненко [76, с. 68], можуть сприяти поглибленню знань здобувачів освіти не лише з національно-культурними особливостями країн, мова яких вивчається, а й глибше зрозуміти й усвідомити власну культурну спадщину, сприяючи в такий спосіб міжкультурному вихованню учнів як на заняттях з мови і літератури, так і в позакласний час, тобто сприяти культурознавчому збагаченню здобувачів освіти в контексті двох культур.

На підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що гносеологічний компонент є важливим у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки передбачає наявність у студентів необхідних знань щодо міжкультурної взаємодії, культурно-національних і релігійних особливостей учасників педагогічного процесу, які належать до інших культур, віросповідання тощо; знання щодо організації освітнього процесу на засадах толерантності, дотримання діалогу культур, а також знання щодо можливостей використання в освітньому процесі комунікативних моделей міжкультурного спілкування.

Наступним важливим компонентом вважаємо праксеологічний компонент.

Праксеологічний компонент. Праксеологічний компонент має практичне спрямування. За твердженням І. Бахова, праксеологічний компонент відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності студентів університету, оскільки міжкультурна компетентність як якість особистості є наслідком закріплених у поведінці актів діяльності та вчинків. Саме праксеологічний компонент, наголошує вчений, закріплює здатність людини до вирішення типових і нестандартних завдань міжкультурної комунікації [9]. Важливим складником праксеологічного компонента вважаємо комунікативні вміння, без сформованості яких неможливо здійснювати будь-яку взаємодію, в тому числі і міжкультурну, і які, на нашу думку, відіграють вагому роль у міжкультурній компетентності.

На думку Д. Костенка, формування навичок компетентної міжкультурної комунікації вимагає від її учасників розуміння того, що, коли і як вони можуть і повинні сказати або зробити. Для успішної реалізації цих настанов, зазначає дослідник, їм необхідні соціокультурні знання, комунікативні навички та вміння, а також мовні знання, оскільки представники різних культур у процесі спілкування поведуться неоднаково, і незнання особливостей національно-культурної специфіки призводить до комунікативних невдач та конфліктів [64, с. 83].

Дещо інше розуміння комунікативних умінь і навичок подано О. Данишенко, на думку якої комунікативні навички та вміння (хто, коли і кому) є сукупністю способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, способів впливу на партнерів та співрозмовників, які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення цілей комунікації. Цей тип знань, продовжує науковець, є результатом накопиченого попереднього досвіду спілкування з представниками інших культур і включає в себе знання різноманітних моделей і типів поведінки, що використовуються для успішного досягнення цілей комунікації. На практиці це означає, що суб'єкт комунікації повинен вміти: ефективно формувати свою комунікативну

стратегію; ефективно користуватися різноманітними тактичними прийомами комунікації; ефективно представляти себе як учасника комунікативного процесу [31, с. 143].

Не менш важливими комунікативними вміннями є вміння використовувати і розуміти невербальні засоби комунікації. За твердженням А.Логвіненко, це зумовлено тим, що прочитання будь-яких елементів невербальної комунікації (жестів, міміки, погляду) сприяє досягненню високого ступеня взаєморозуміння. Натомість загальновідомо, що, наприклад, жести в різних країнах можуть мати різне значення, тому використовувати їх у спілкуванні з представниками різних культур потрібно обережно, щоби не образити випадково партнера по спілкуванню, з огляду на це необхідно знайомити майбутніх учителів із значеннями одного і того самого жесту в різних культурах. Не менш важливим у міжкультурному спілкуванні має знання погляду, наприклад, в українській культурі прямий погляд учня може розумітися як його зухвалість, а уникання прямого погляду свідчити про певну провинність, то в східних країнах уникання прямого погляду учня у спілкуванні з дорослими означає пошану до нього. Не можемо не погодитись із твердженням А. Логвіненко, що знання і вміння правильно використовувати засоби невербального спілкування в міжкультурній взаємодії допомагає співрозмовникам більш повно і точно виразити свої думки, почуття, емоції. Це є загальним для всіх культур, хоча тим чи тим невербальним знакам у різних культурах часто надається протилежне значення [76, с. 53].

Іншим необхідним складником праксеологічного компонента міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін виокремлюємо вміння емоційної саморегуляції, оскільки професійна діяльність вчителя насичена різноманітними емоціогенними ситуаціями, які вимагають від нього не лише вмінь регулювати власні емоції, а й умінь визначати емоційний стан учнів, впливати на них (заспокоїти, підбадьорити або просто викликати якісь емоції, що можуть сприяти організації

конструктивної взаємодії), ураховуючи при цьому психологічні і культурно-національні особливості, якщо учні є представниками іншої культури.

Емоції часто виступають передумовою виникнення конфліктів, у тому числі й міжкультурних. Вплив емоцій на конфлікт, наголошує Л. Гапоненко, виявляється як взаємна антипатія, подразливість та збудливість, агресивність та злобливість, неприйнятність емоційного стану іншої людини, емоційна тупість чи, навпаки, підвищена вразливість, а також зневага, погорда, презирство, що підкреслено демонструється в спілкуванні [22, с. 84].

У зв'язку з цим, особливо важливим, на нашу думку, є вміння майбутніх учителів регулювати власні емоції, вміти емоційно впливати на учнів, розвивати їхню емоційно-почуттєву сферу. Зауважимо, що вивчення емоційних зв'язків під час взаємодії з довколишніми людьми (учнями, їхніми батьками, колегами) сприяє формуванню відповідального ставлення майбутніх учителів до педагогічної діяльності, зокрема в міжкультурному просторі, розвиває їхню емоційно-почуттєву сферу, впливає на набуття й розвиток навичок контролю емоцій і емоційної саморегуляції в різних професійних ситуаціях.

Для здійснення емоційної саморегуляції, на думку І. Цілінко [156, с. 163], необхідне вміння розпізнавати й описувати найтонші відтінки власних емоційних переживань, усвідомлювати власні почуття й емоції, розуміти емоції довколишніх людей, знаходити сенс навіть у неприємних переживаннях та скрутних життєвих обставинах.

На підставі вищезазначеного, можемо стверджувати, що емоційна саморегуляція відіграє важливу роль у професійній взаємодії майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки володіння власними емоціями й розуміння емоцій довколишніх людей, як зазначає О. Панькевич [101, с. 40], і ми цілком поділяємо її думку, значно впливає на досягнення взаєморозуміння та забезпечує почуття легкості й комфорту в спільній професійній діяльності (у тому числі і в полікультурному середовищі – Ч.Ж).

Не можемо не погодитись із твердженням І. Павлової [99, с. 8], яка наголошує на важливості у професійній діяльності вчителя умінь емоційної регуляції. Це зумовлено тим, що в освітньому процесі часто виникають емоціогенні ситуації з учнями, їхніми батьками, колегами, які можуть призвести до завчаного емоційного вигорання вчителя. З огляду на це вчитель має стримувати занадто сильні, небажані емоційні прояви, особливо в стресових ситуаціях; володіти прийомами стабілізації й тонізації свого емоційного стану відповідно до ситуації, тобто вміти використовувати релаксаційні вправи, які допоможуть заспокоїтися в таких ситуаціях, вміти трансформувати деструктивні емоції в конструктивні, що сприятиме продуктивному здійсненню діяльності та спілкування, володіти вмінням вільного емоційного входження в ситуацію, яка виникає, що дозволить продуктивно включатися в те, що відбувається і повністю концентруватися на цьому. Цілком погоджуючись із вищезазначеним, додамо, що саме під час спілкування з представниками інших культур і віросповідання майбутнім учителям важливо вміти контролювати свої емоції, що можуть виникати через нерозуміння поведінки, що відповідає менталітету іншої культури або способу вираження емоцій учасників міжкультурного спілкування і взаємодії.

Отже, праксеологічний компонент міжкультурної компетентності спрямований на опанування майбутніми вчителями комунікативних умінь і умінь емоційної саморегуляції, які сприятимуть здійсненню міжкультурної взаємодії на засадах поваги до представників іншої культури і віросповідання.

Ще одним структурним компонентом міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін є афективний.

Афективний компонент характеризується певними особистісними якостями, які, на нашу думку, відіграють вагомую роль у міжкультурній комунікації. Такими якостями вважаємо толерантність, емпатію, культурний інтелект.

Зазначимо, що в довідковій літературі толерантність трактується по-різному, зокрема, як: доброзичливе або, принаймні, стримане ставлення до індивідуальних і групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних) [150, с. 642]; терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань (на індивідуальному рівні) [148]; терпимість до думки іншої людини, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя; здатність дивитися на світ одночасно з власного погляду і з позиції іншої людини [37, с. 404].

Науковцями поняття «толерантність» трактується по-різному, а саме як:

–якість особистості, що виражена в прийнятті «іншого» як особистості незалежно від національності, мови, віросповідання, переконань, приналежності до громадських організацій, соціального, майнового і службового стану, а також віку, стану здоров'я, статі, раси; характеризує готовність учителя приймати інших людей такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах позитивного сприйняття інших культур, здатного поважати багатогранність людської думки, запобігати виникненню конфліктів або вирішувати їх ненасильницькими засобами (А. Логвіненко [76, с. 4]);

–духовно-моральна якість особистості вчителя, що характеризується готовністю і здатністю людини розуміти і приймати несхожість культурного світу іншої особи, будувати свої відносини на основі принципів гуманізму, свободи, діалогу та співпраці (Р. Кострубань [65, с. 37]).

Ще однією професійною якістю, необхідною для здійснення міжкультурної взаємодії в освітньому процесі, уважаємо емпатію. Емпатія, за визначенням С. Максимця [78], є особливою якістю особистості вчителя, що відображає взаємозв'язок його свідомості та поведінки в різних ситуаціях, надає можливість проявляти власні емоції та настрої, які виявляються у професійній діяльності, а також і вміння поставити себе на місце іншої людини, яка потрапила в нестандартну для неї ситуацію спілкування чи взаємодії. На думку автора, емпатія характеризується особистісними і

професійними якостями, які дозволяють вчителю правильно виражати власні емоції, розуміти емоції учасників освітнього процесу виявляти неупереджене ставлення до співрозмовників [78, с. 56].

Здатність до емпатії, зазначає Н. Кобзар [57, с. 52], забезпечує емоційне сприйняття співрозмовниками один одного, враховуючи особистісні характеристики, прояв співчуття до проблем і переживань співрозмовника, розуміння необхідності контролювати власну поведінку та емоції, щоб уникати конфліктних ситуацій.

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності учнів основної школи, А. Логвіненко [76, с. 56] доходить висновку, що емпатія – це особливий вид людської чуттєвості, який дозволяє не просто проникнути у внутрішній світ людини, а відчутти, тимчасово ототожнитися з нею, зрозуміти своїм відчуттям переживання іншої людини.

За визначенням Н. Рабецької [112, с. 110], емпатія відображає здатність людини, реагувати на переживання іншої людини, співчувати, допомагати їй. На переконання дослідниці, емпатія є цінною якістю фахівців, які працюють в соціономічній сфері, притаманню для всіх професій типу «людина – людина». Саме емпатія, на думку науковиці, допомагає фахівцю зрозуміти душевний стан, переживання іншої людини, правильно інтепретувати її емоційну мову, відгукуватися на психологічний стан. Не менш важливим є й те, що емпатія передбачає наявність умінь відчутти психологічний настрій партнера по спілкуванню, «приміряти» на себе його роль, зрозуміти її приховані мотиви іншої людини, її душевні переживання, тобто вміти ототожнювати власні почуття й емоції з почуттями й емоціями іншої людини, усвідомлюючи пр. цьому її винятковість. Нам імпонує твердження автора, що чим більше людина схильна до співпереживання, тим вищою є її готовність допомогти в конкретній ситуації. Цілком погоджуючись із твердженням дослідниці, в аспекті започаткованого дослідження додамо, що емпатія в міжкультурній взаємодії виявляється в розумінні стану людини, що

належить до іншої культури, з урахуванням культурних традицій, віросповідання, традицій і звичаїв, що притаманні її рідній культурі.

Отже, афективний компонент передбачає наявність у майбутніх учителів таких важливих особистісних якостей, як: толерантність, емпатія, які допоможуть їм у подальшому здійснювати міжкультурну взаємодію на високому професійному рівні.

Відтак, на підставі аналізу наукового фонду з проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів, у її структурі було виокремлено мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний та афективний компоненти, які є взаємозалежними і взаємозумовленими, оскільки кожний із них певним чином впливає на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. З метою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, на нашу думку, в освітній процес їхньої підготовки під час навчання в педагогічному закладі вищої освіти потрібно впровадити відповідні педагогічні умови.

1.4. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

У педагогічних дослідженнях зазвичай виокремлюють педагогічні умови, запровадження яких в освітній процес сприяє формуванню досліджуваного конструкту.

У довідникових джерелах поняття «педагогічні умови» трактується як: обставини, за яких структурні елементи освітнього процесу подані в найкращих взаємозв'язках, що дають можливість учителям плідно викладати, керувати освітнім процесом, а учням – успішно навчатися [26, с. 118]; система спеціально створених форм, методів, умов, педагогічних ситуацій, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети, яка, у свою чергу, передбачає вирішення певних професійних завдань [38, с. 1026];

Слід зазначити, що дослідниками педагогічні умови трактуються по-різному. Розглянемо деякі трактування науковців, які певною мірою узгоджуються із започаткованим дослідженням. Так, педагогічні умови вченими розглядаються як:

– сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності; зазвичай розглядаються більшістю дослідників як тимчасовий захід, що використовується лише в дослідницьких цілях під час педагогічного експерименту з метою досягнення бажаного результату (Є. Хриков [154, с. 12]);

– спеціальні вимоги до організації процесу взаємодії, відповідність яким сприяє розширенню знань і здібностей учасників навчання, і які зумовлюють розвиток позитивної мотивації до взаємодії учасників освітнього процесу (М. Радишевська [113, с. 69]);

– спеціально створені обставини, що впливають на розвиток показників складових досліджуваного явища здобувачів вищої освіти і які сприяють їхній підготовці до організації відповідної діяльності в майбутній професії (І. Ткачук [140, с. 47]);

– спеціально створені обставини, що впливають на здобуття необхідних теоретичних знань, розвитку практичних умінь і навичок, професійних та особистісних якостей майбутніх фахівців, і які сприяють формуванню в них культури професійної взаємодії під час навчання в закладах вищої освіти (О. Панькевич [101, с. 68]);

– спеціально створені обставини, які є необхідними і достатніми і передбачають використання в освітньому процесі сукупності об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів навчання, спрямованих на формування готовності майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії, набуття необхідних для цього теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісних і професійних якостей (А. Левицька [73, с. 64]);

–обставини, що позитивно впливають на формування і розвиток складників підготовленості майбутніх учителів до формування толерантності учнів основної школи і забезпечують повноцінний прояв кожного з них (А. Логвіненко [76, с. 59]);

–сукупність взаємозалежних складників та чинників освітнього середовища, які спричиняють оптимізацію процесу професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. Бенкович [10, с. 12]);

–сукупність спеціально створених обставин, що враховують специфіку майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти і впливають на формування складників досліджуваної компетентності майбутніх фахівців у процесі підготовки в закладах вищої освіти (Н. Рабецька [112, с. 56]).

Узагальнюючи подані вище тлумачення, під **педагогічними умовами** формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів будемо розуміти спеціально створені обставини, що сприяють формуванню професійних знань щодо полікультурності світу, практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, що дозволять їм в майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії. Такими педагогічними умовами обрано:

- створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти;
- насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін;
- залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

Розглянемо більш детально виокремлені педагогічні умови та їх вплив на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів.

Виокремлення педагогічної умови *«Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти»* зумовлено тим, що в педагогічних університетах, зокрема в Університеті Ушинського, навчаються як представники зарубіжних країн (Китай, Туркменістан, Туреччина, Південна Африка, Єгипет, Грузія, Еквадор, Нігерія, Марокко), так і представники етнічних груп (євреї, молдовани, болгари, поляки, угорці, румуни, греки, татари, вірмени, роми тощо), які є представниками інших культур і мають різне віросповідання, а, отже, під час навчання необхідно навчити студентів взаємодіяти між собою, незважаючи на їхню національну приналежність та віросповідання, тобто необхідно створити в педагогічному закладі міжкультурне середовище.

Розглянемо насамперед визначення поняття середовища. Так, у словнику української мови середовище розглядається як сукупність природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму; соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення; сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів тощо [134, с. 137].

Науковцями поняття «середовище» визначається як: сукупність умов і впливів, що оточують людину (І. Глазкова [23, с. 43]); зовнішній простір, що оточує певний об'єкт, має системно організовані складники та створює умови для існування його у просторі і взаємодіє з ним (Л. Русалкіна [121, с. 239]).

Зазначимо, що науковцями розглядаються різні види середовища, в якому перебуває людина впродовж життя: освітнє, виховне, соціокультурне, толерантне, полікультурне тощо.

Зокрема освітнє середовище розглядається як:

– сукупність умов, що впливають на розвиток і формування здібностей, потреб, інтересів, свідомості особистості (І. Глазкова [23, с. 43]);

– система умов існування, формування і діяльності особистості в процесі опанування нею науковими знаннями, формування практичних умінь і

навичок; система умов, що забезпечують процес виховання й навчання особистості (О. Єжова [39, с. 272];

–сукупність об'єктивних зовнішніх умов і чинників, що впливають на функціонування освіти, система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку в соціальному оточенні (В. Рябова [122 с. 6]);

–спеціально організовані умови, що значно впливають на формування й розвиток особистості під впливом діяльності людини (А. Логвіненко [76. с. 60]).

За Р. Семеновою [126, с. 46], освітнє середовище є динамічною системою психолого-педагогічних умов і впливів, спрямованих на розкриття та оптимальний прояв творчої природи обдарованої особистості, включаючи здатність її до довільної саморегуляції своїх дій і станів, відповідно до природних задатків, інтересів, потреб, з одного боку, і соціального запиту – з іншого.

Більш широко розглядає освітнє середовище М. Братко [14, с. 54], наголошуючи на тому, що воно виступає загальним, сукупним, цілісним чинником розвитку особистості, що відіграє вирішальну роль у модифікації поведінки, яка може змінюватися внаслідок зміни чинників середовища, сприяє особистісному і професійному розвитку. У такий спосіб, доходить висновку дослідниці, освітнє середовище закладу вищої освіти передбачає створення комплексу умов для освіти людини, що склались цілеспрямовано і спонтанно в установі, надає освітні послуги.

Освітнім, зазначає О. Лобода [75, с. 19], і з цим важко не погодитися, середовище стає в тому разі, якщо освітня установа виконує свої основні завдання: по-перше, сприяє підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня та профілю; по-друге, забезпечує розвиток особистісних і професійних якостей і здібностей, необхідних для здійснення професійної діяльності; по-третє, забезпечує підвищення загальнокультурного рівня здобувачів освіти.

Виховне середовище. Виховне середовище за трактуваннями науковців, є основою всього способу життя в певному суспільстві, оскільки сприяє соціалізації підростаючого покоління, тобто може розглядатися як вид соціального середовища, метою якого виступає підготовка особистості до функціонування в усіх соціальних середовищах, до виконання нею своїх громадянських функцій і до свідомої участі в перетворенні суспільства (А. Левицька [73, с. 66]); упорядкована цілісна сукупність організаційно-педагогічних умов, взаємодія й інтеграція яких забезпечує соціально-правову підтримку розкриття внутрішнього потенціалу, духовного розвитку і життєдіяльності особистості; сприяє виробленню нею ціннісного ставлення до себе, природи і суспільства; а також нівелює негативні впливи соціуму на особистість (В. Оржеховська, Т. Федорченко [92]); середовище безпосереднього й опосередкованого впливу на особистість; сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, що створює умови життєдіяльності особистості, переданні їй суспільно-історичного досвіду людства і національної культури, впливає на формування і розвиток її фізичних, психічних і соціально-адаптивних можливостей особистості, сприяючи її творчій самореалізації і різних іидах життєдіяльності (О. Жаровська [40, с. 64–65]).

Соціокультурне середовище. Соціокультурне середовище характеризується культурою і станом розвитку суспільства, в якому відбувається життєдіяльність людини [134]. Визначаючи сутність соціокультурного середовища освіти, науковці (О. Міхеєва, Л. Мищак) зазначають, що в широкому значенні слова – це сукупність взаємопов'язаних економічних, соціальних і культурних відносин в освіті, наявність і зміст яких дозволяє йому продуктивно діяти і самоорганізовуватися, саморозвиватися, обновлятися, змінюватися і, у свою чергу, впливати на соціальні процеси. Цей вплив, наголошують автори, тим вище, чим вища культура освіти і виховання [86]. При цьому О. Міхеєва та Л. Мищак наголошують на тому, що новими умовами та змінами соціокультурного

середовища студентської молоді є: соціокультурна трансформація, яка передбачає зміни в усіх сферах життєдіяльності торкаючись та включаючи зміни у економічній, політичній, правовій та соціальних сферах; зміни у культурній сфері, які трансформують масову соціальну свідомість, цінності, настрої в цілому, що сприятимуть появі та розвитку нових соціальних структур та інституцій; підвищується мотивація, свідомість та спрямованість молоді, що, у свою чергу, призводить до появи трансформаційних процесів у суспільстві загалом та окремих структурах зокрема; наявність соціального самовизначення, що дозволяє молоді побудувати свої життєві стратегії та плани; мобільність та самостійність молоді, що дає можливість бути готовим та здійснювати самостійну діяльність у різних суспільних сферах. Тому саме соціокультурне середовище, цілком справедливо наголошують учені, має створювати відповідні умови та сприяти самостійності, творчій активності молоді, залучати молодь до розв'язання актуальних питань як власної життєдіяльності, так і суспільства загалом [86, с. 117].

Суттєвий інтерес в аспекті започаткованого дослідження викликають наукові доробки, присвячені визначенню толерантного і полікультурного середовища.

Толерантне середовище. Створення толерантного середовища зазначає К. Розум, можна розглядати як забезпечення доброзичливої атмосфери в студентському колективі, в якій панує поважне ставлення до кожної людини, неупередженість до її манер і поведінки під час спілкування і взаємодії здобувачів освіти, у тому числі між студентами, які належать до різних культур. Саме таке середовище, наголошує дослідниця, сприяє формуванню в майбутніх учителів умінь запобігання конфліктних ситуацій, у тому числі і міжкультурних [118, с. 61].

Значення толерантного середовища, на думку О. Сараєвої [124, с. 130], полягає в тому, що його створення в закладах освіти сприяє успішній соціалізації учнів, забезпечує швидку адаптацію особистості до мінливого середовища, допомагає особистості усвідомити себе людиною, яка розуміє й

поділяє інтереси інших людей, незважаючи на відмінність її поглядів і приналежності до іншої культури чи системи цінностей.

На думку А. Логвіненко [76, с. 60], необхідність створення толерантного середовища в студентській групі зумовлена тим, що саме в такому середовищі майбутній учитель може розвинути власні пізнавальних інтереси щодо визначення сутності толерантності, її значущості в майбутній професійній діяльності; набутти вмінь і навичок організації міжособистісної взаємодії між учасниками освітнього процесу, у тому числі з тими, які належать до іншої культури на засадах толерантності, виявляти в міжкультурній взаємодії емпатію та емоційний інтелект.

Полікультурне середовище. В енциклопедії освіти полікультурне середовище розглядається як процес цілеспрямованої соціалізації учнівської молоді, що передбачає оволодіння особистістю системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних і емпатичних вмінь, що дозволяють здобувачу освітніх послуг здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно іншокультурних носіїв [38].

Досліджуючи проблему формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності, А. Левицька полікультурне середовище закладу вищої освіти визначає як духовно насичену атмосферу, що панує в закладі освіти, в якому навчаються представники різних культур, освітній процес у такому закладі освіти, зауважує дослідниця, має бути спрямований на формування полікультурної особистості майбутніх фахівців, які відрізняються національними і релігійними цінностями, проте водночас спроможні розуміти інші культури, крім того, наголошує А. Левицька, представники різних країн мають уміти позиціонувати свою країну в умовах міжкультурної взаємодії. У такий спосіб, полікультурне середовище закладу вищої освіти, на думку дослідниці, має сприяти вихованню у здобувачів освіти поваги до інших народів і етнічних меншин, забезпечувати рівноправний діалог між

представниками різних культур, що ґрунтується на засадах толерантного і доброзичливого ставлення до представників іншої культури в процесі професійної підготовки [73, с. 72]. І хоча авторка розглядає полікультурне середовище вищого медичного закладу освіти, уважаємо, що її твердження цілком можливо розглядати і стосовно закладу вищої педагогічної освіти.

Дещо інше розуміння полікультурного середовища знаходимо в дослідженні О. Гриви, який зазначає, що полікультурне освітнє середовище ЗВО – це духовно насичена атмосфера ділових і міжособистісних контактів, що зумовлює світогляд, стиль мислення й поведінки включених у неї суб'єктів і стимулює в них потребу долучення студентів до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей; установа з багатокультурним контингентом, що включає різновіковий, багатонаціональний і різноконфесіональний професорсько-викладацький і студентський склад, покликана задовольнити освітні, соціокультурні й адаптивні потреби студентів [28, с. 46].

Розглядаючи проблему підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища Ф. Асанова визначає полікультурне навчальне середовище як конкретний соціальний простір освітнього закладу, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, комунікація представників багатьох етнічних груп, одночасне вивчення й використання різних мов, традицій, народних звичаїв тощо. Науковиця наголошує на тому, і ми не можемо з нею не погодитися, що значну роль у підготовці школярів до навчання та життя в полікультурному середовищі відіграють саме вчителі філологічних дисциплін [7, с. 31].

Особливий інтерес у контексті започаткованого дослідження викликають наукові студії, предметом досліджень яких виступає створення міжкультурного середовища.

Міжкультурне середовище. Міжкультурне освітнє середовище закладу вищої освіти О.Пришляк визначає як освітній простір, що забезпечує

можливість для культурного самовираження, залучення студентів до світових культурних цінностей, міжкультурної комунікації, і має бути спрямоване на побудову толерантних відносин. Для цього, на думку дослідника, необхідно налагодити взаємодію суб'єктів освітнього процесу ЗВО: адміністрації, викладачів, студентів. Міжкультурне освітнє середовище закладу вищої освіти, продовжує науковець, має бути спрямоване на формування толерантних відносин між представниками різних культур; налагодження усвідомлених й активних зв'язків як усередині різних соціокультурних груп, так і між ними у процесі соціально-культурного, освітнього життя та діяльності; забезпечення сприйняття людини як цінності, готовності зрозуміти її феноменальний світ, індивідуальність [108, с. 341]. На переконання вченого, це є можливим завдяки: побудові освітнього процесу на принципах взаємодопомоги, взаєморозуміння, діалогу, примирення; виховання потреби у самовдосконаленні та саморозвитку; формування толерантних, доброзичливих відносин та толерантної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; забезпечення комфортності для кожного конкретного індивіда; прояву активності та творчості; зниження вияву недоброзичливості, нетолерантності; створення атмосфери довіри та взаємних симпатій, відчуття поваги та взаєморозуміння, можливості розкрити свої здібності, брати активну участь в освітньому процесі [108, с.342].

Отже, на підставі вищезазначеного, *міжкультурне середовище* будемо розуміти як освітній простір вищого педагогічного закладу освіти, в якому навчаються представники різних національностей та етносів, освітній процес якого, незважаючи на культурні й етнічні відмінності його учасників, ґрунтується на засадах толерантності, взаємоповаги і взаєморозуміння і спрямований на залучення студентів до світової і національної культури, формування необхідних знань і практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії під час їхньої професійної підготовки.

На нашу думку, створенню міжкультурного середовища в закладах вищої педагогічної освіти сприятиме впровадження в освітній процес полікультурної освіти здобувачів освіти, що є запорукою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. Не можемо не погодитись із твердженням науковців (О. Галіцан, Т. Койчева, Т. Осипова), які зазначають, що в умовах модернізації систем освіти як в Україні, так і в усьому світі, набуває актуальності проблема впровадження в освітній процес полікультурної освіти й виховання учнів, які в подальшому стануть фахівцями різних галузей, і які, зважаючи на поширення сьогодні міжнародних зв'язків у всіх сферах життєдіяльності, повинні вміти взаємодіяти з представниками різних культур на підставі взаєморозуміння та поваги. Не можемо також не погодитись із твердженням вищезазначених науковців, що розв'язувати таку проблему доводиться шкільним учителям, які, на жаль, недостатньо підготовлені до такої діяльності. Отже, перед вищими педагогічними закладами освіти постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів, які будуть готові працювати в полікультурному середовищі й здатні підготувати етнічно толерантних школярів, спроможних діяти в полікультурному просторі [21, с. 88].

За визначенням інших дослідників (Л. Султанова, Л. Хомич, Т. Шахрай), які також наполягають на необхідності впровадження в освітніх закладах полікультурної освіти і зазначають, що вона включає в себе взаємодію різних позицій, поглядів, способів мислення, умовно кажучи, різних субкультур. При цьому, процес полікультурної освіти вони розглядають як конструктивний діалог між різними культурними світами. Здійснюючи діалог з іншими культурами, стверджують учені, полікультурна освіта поєднує у своїй свідомості різні культурні пласти і сенси, самостійно здійснює моральний вибір, знаходить необхідні відповіді на життєво важливі для себе питання [153, с. 43].

За Т. Веретенко [16], полікультурна освіта – це засіб допомогти особистості подолати шлях від засвоєння етнічної, національної культури до

усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру, злагоди, прогресу через культурний розвиток.

Більш конкретне визначення полікультурної освіти подає Е. Антипова, зазначаючи, що це освіта, яка сприяє формуванню готовності особистості до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, при цьому, на думку автора, особистість має вміти зберігати свою ідентичність, поважати й розуміти національно-культурні особливості різних етнічних меншин, жити в мирі, злагоді з представниками різних расових, етнічних, культурних, релігійних груп [3, с. 3].

Аналогічну думку висловлюють О. Галіцан, Т. Койчева, Т. Осипова, які наголошують на тому, що полікультурна освіта має на меті виховання в особистості поваги, толерантності, вміння жити й взаємодіяти з представниками інших рас, культур, релігій на підставі знання й розуміння відмінностей і спільності людських цінностей [21, с. 88].

Суголосні із твердженням Л. Сідун, що при переданні майбутнім учителям знань про особливості міжкультурної взаємодії в полікультурному суспільстві, основним завданням закладу вищої освіти є забезпечення студентів – майбутніх учителів, якомога більшим обсягом інформації про наявну різноманітність культур світу, про правила і норми поведінки в полікультурному освітньому просторі, спілкування і взаємодії з представниками різних культур, а також виховувати в них повагу до цінностей конкретної культури [131, с. 180].

Розглядаючи міжкультурну освіту як шлях до взаємодії в полікультурному суспільстві, Ю. Запорожцева [43, с. 172] запевняє, і ми цілком поділяємо цю думку, що в полікультурній освіті важливу роль відіграють такі складові, як традиції, мова, звичаї, релігія, які впливають на усвідомлення особистістю національної неповторності, автентичності й різноманітності. Все це, продовжує науковець, породжує поняття «своїх» і «чужих». Проблема виміру сучасного світу, на її думку – це проблема культурної самобутності людини, це проблема визначення завдань

міжкультурної освіти. У зв'язку з цим, зазначає Ю. Запорожцева, саме впровадження полікультурної освіти слід розглядати як шлях до участі в полікультурному соціумі, що сприятиме розвитку полікультурної особистості, забезпечує їй відповідні умови, які надають можливість активного спілкування з представниками різних культур, що, у свою чергу, до культурного взаємозбагачення партнерів по спілкуванню. Це можливо, на думку авторки, завдяки діалогу, пізнавальній активності та професійній взаємодії, важливу роль при цьому відіграє власне бажання розуміти інших та бути самому зрозумілим для інших.

На доцільності впровадження полікультурної освіти у процесі підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін наголошує О. Циганок [188, с. 403], яка зазначає, що саме полікультурна освіта сприятиме формуванню готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в сучасному полікультурному середовищі. Полікультурне середовище, на думку науковиці, має сприяти збереженню здобувачами освіти власної національно-культурної ідентичності і водночас формувати повагу до інших культурних і етнічних спільнот, а також набувати вмінь жити в мирі і злагоді з представниками різних расових, етнічних, культурних і релігійних груп. Сьогодні, продовжує авторка, коли в усьому світі спостерігається значне загострення міжнародних відносин, особливо актуальною є необхідність обґрунтування та впровадження полікультурної освіти, яка б протидіяла ксенофобії та міжнаціональним чварам. При цьому, основними цілями міжкультурної (полікультурної) освіти, на думку науковиці, є: поглиблене ознайомлення з культурними цінностями та пам'ятками народів світу, що слід розглядати важливою умовою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів; формування в них відповідального ставлення до взаємодії з представниками інших етнокультурних спільнот; забезпечення можливості поглибленого ознайомлення з культурою інших національних спільнот; виховання

толерантності як важливої складової міжкультурної компетентності [188, с. 407].

З огляду на вищезазначене, **полікультурну освіту майбутніх учителів** філологічних дисциплін розуміємо як динамічний педагогічний процес, що ґрунтується на принципах толерантності та діалогу культур, і спрямований на оволодіння студентами культури свого власного народу, усвідомлення ними розмаїття культур в Україні та світі, формування позитивного ставлення до культурних та релігійних відмінностей, виховання поваги до історії та культури інших народів, набуття практичних умінь і навичок конструктивної безконфліктної взаємодії з представниками різних культур, що сприятиме формуванню полікультурності майбутніх учителів і може підготувати їх до здійснення полікультурної освіти в закладах загальної середньої освіти зі школярами з метою формування в них міжкультурної компетентності.

Організація міжкультурної взаємодії в освітньому процесі закладу вищої освіти, на думку А. Щербакової [171, с. 248] може включати: спільну підготовку й проведення національних свят студентів з різних країн; заходи до пам'ятних дат в історії народів; святкування ювілеїв їхніх народних героїв, видатних діячів культури й науки, національних поетів і письменників, відомих політичних діячів; організацію виставок національних художників; проведення змагань з національних видів спорту, фольклорних концертів, міжнаціональних фестивалів тощо. Особливу увагу, зазначає вчена, слід приділяти проведенню тих національних свят, які є інтернаціональними за своєю суттю й тому сприяють зміцненню міжнаціонального миру й злагоди. В умовах створення полікультурного освітнього середовища в закладах вищої освіти, продовжує дослідниця, має передбачати насамперед організацію та проведення таких заходів, що сприятимуть формуванню навичок міжкультурної взаємодії студентів.

Суголосну думку висловлюють й інші науковці (Р. Бжежинська, О. Біда, І. Орос), які наголошують на тому, що в закладах вищої освіти, які

здійснюють підготовку майбутніх фахівців, у тому числі і майбутніх учителів, актуальною є проблема формування міжкультурної (кроскультурної) компетентності випускників, що виявляється в розумінні специфіки міжкультурних відносин, які виникають у полікультурному просторі. Саме розуміння культури інших народів, у свою чергу, призводить до адекватного ставлення до чужих традицій, звичаїв і цінностей [11, с. 312].

Підсумовуючи, доходимо висновку, що впровадження полікультурної освіти в закладах вищої педагогічної освіти сприятиме створенню міжкультурного середовища, а, отже, і формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Іншою педагогічною умовою обрано ***«Насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін»***. Вибір зазначеної педагогічної умови зумовлений тим, що сформувати міжкультурну компетентність майбутніх учителів засобами однієї навчальної дисципліни неможливо, для цього необхідно наповнювати міжкультурним змістом інші навчальні дисципліни, які викладаються в межах ОПП, на яких можливо і доцільно формувати зазначений феномен. Уважаємо, що міжкультурну компетентність можливо формувати під час викладання таких навчальних дисциплін, як: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», Психологія», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)» тощо.

Так, під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка» у змісті змістового модулю «Особистість сучасного вчителя» доцільно виокремити тему «Міжкультурна компетентність вчителя», під час вивчення якої можна розглядати питання щодо сутності міжкультурної особистості та її ролі у формуванні поважливого ставлення учнів до представників інших культур та етносів, сприяти усвідомленню полікультурності світу загалом і багатонаціональності України зокрема; показати масштаби і небезпеку виявів нетерпимості між народами та етносами, їхніми культурами; усвідомити

причини і наслідки непорозуміння, що виникають під час взаємодії людини з представниками інших країн та етносів; розвинути вміння, необхідні для успішної взаємодії з представниками іншої культури.

У межах навчальної дисципліни «Психологія» доцільно акцентувати увагу на набуття учнями вмінь запобігати виникненню конфліктів, у тому числі на національному чи релігійному підґрунті; вчити студентів керувати своїм емоційним станом, оскільки саме негативні емоції можуть спричинити конфлікт під час міжкультурної взаємодії.

Зважаючи на те, що дослідження присвячене формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів-філологів, виникає необхідність розвитку зазначеної якості на заняттях навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». Оскільки англійська мова визнана міжнародною, під час її вивчення можна використовувати різноманітні вправи, спрямовані на розвиток іншомовного мовлення, дізнатися про культуру англомовних, і не тільки, країн, особливості їх традицій, етикету тощо. У межах цієї дисципліни можливо навчати студентів розуміти міжкультурні відмінності та адекватно використовувати мовні форми; користуватися засобами невербальної комунікації при отриманні та переданні іншомовної інформації.

Таким чином, впровадження інноваційних, у тому числі й інтерактивних методів у навчання іноземних мов, за визначенням науковців (М. Антонюк, Н. Бідюк, Р. Гризодуб, А. Кузнецова, Ю. Корнейко) дозволяє створити на заняттях максимально ефективне, мотивуюче та адаптивне освітнє середовище, що підвищує рівень володіння мовою та сприяє формуванню ключових компетентностей, у тому числі й міжкультурної, необхідних для сучасного глобалізованого суспільства [6, с. 835].

Навчальна дисципліна «Вступ до спеціальності» передбачає формування мотивації на педагогічну діяльність, а отже в ході її вивчення слід звернути увагу на здійснення такої діяльності в полікультурному просторі, а також на етнічні відмінності народів, що мешкають в Україні, що

передбачає набуття вмінь студентами організувати в майбутньому свою діяльність з урахуванням відмінностей організації освітнього процесу в школах національних меншин.

На нашу думку, під час вивчення виокремлених навчальних дисциплін з метою формування міжкультурної компетентності доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, що викликають значний інтерес у студентів і сприятимуть кращому засвоєнню ними сутності міжкультурної компетентності в майбутній професійній діяльності.

Інтерактивне навчання, за Г. Сиротенко, полягає в тому, що освітній процес здійснюється за умов постійної й активної взаємодії всіх учасників, де всі суб'єкти є рівноправними партнерами. Таке навчання ефективно сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії [130, с. 19]. Такими методами, що сприятимуть формуванню показників міжкультурної компетентності, на нашу думку є дискусії, диспути, круглі столи, семінари, прес-конференції, ігрові конкурси, рольові і ділові ігри, кейс-стаді, квести тощо. Розглянемо деякі з них.

Дискусія – це публічне обговорення, обмірковування, висловлення різних думок з приводу певного питання [133]. Дискусія за твердженням науковців (Н. Заячківська, Г. П'ятакова та ін.), передбачає питання викладача й відповіді студентів. При цьому вони зазначають, що головна роль у дискусії належить викладачеві, його вмінню ставити запитання, вести діалог, тримати паузи, очікуючи відповіді. Протягом дискусії роль викладача не повинна зводитися до директивних реплік або висловлювання особистих суджень [98, с. 31].

Дискусії відкривають великі можливості для практичного застосування спеціалізованих і мовних знань, шліфують навички висловлювання й доведення власної думки, готують до участі в публічних виступах, наукових обговореннях. Тематика дискусій може бути спрямована на розгляд як суцільно професійних, так і морально-етичних питань. Особлива їх популярність у закладах вищої освіти, зазначає А. Левицька, що пояснюється необхідністю

підготувати студентів до практичної діяльності, що ґрунтується на постійній співпраці і взаємодії з різними людьми, які належать до іншої культури чи віросповідання [73, с. 80]. Це, на нашу думку, сприяє формуванню практичної і психологічної готовності до типових і нетипових ситуацій (у тому числі міжкультурних) і розвитку вмінь міжкультурного спілкування.

На нашу думку, дискусії відіграють значну роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, оскільки, дискутуючи, здобувачі освіти набувають необхідних умінь не лише висловлювати власну позицію з обговорюваних питань, а й навчаються знаходити переконливі аргументи, слухати аргументи інших людей, не перебиваючи їх, стримувати свої емоції в разі незгоди із твердженнями опонентів.

Іншим інтерактивним методом є рольові і ділові ігри. В контексті започаткованого дослідження, вважаємо, що використання рольових і ділових ігор під час занять сприятиме усвідомленню важливості міжкультурної діяльності здобувачів освіти, необхідності вдосконалення фахових знань і знань щодо організації такої діяльності в майбутній професії в полікультурному та поліетнічному просторі, викликатиме в студентів потребу у творчій самореалізації і розвитку мотивації до досягнення успіху в міжкультурній діяльності, сприятиме усвідомленню студентами розмаїття культур на набуттю ними вмінь співпрацювати з учнями та їхніми батьками, колегами, які належать до інших культур та етносів без упередження щодо їхньої національності чи віросповідання.

Підтвердження цього знаходимо в наукових розвідках Н. Харченко, яка зазначає, що використання рольових ігор у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів, сприяє розвитку практичних умінь міжкультурної взаємодії, оскільки вони дозволяють здобувачам освіти моделювати різноманітні комунікативні ситуації, що можуть виникнути під час спілкування представників різних культур. Це можуть бути епізоди, пов'язані з перекладом, міжособистісною комунікацією чи розв'язанням

непорозумінь у процесі міжкультурного діалогу. Не менше значення, продовжує науковиця, у цьому процес мають і ділові ігри, які допомагають студентам глибше усвідомити особливості співіснування культур та розрізнити їхні відмінності й спільні риси [152, с. 622].

Ділова гра, зазначає О. Чайка, є засобом розвитку не лише професійних умінь і навичок, але і професійного творчого мислення, в ході якої здобувачі освіти набувають здатності аналізувати специфічні ситуації і вирішувати для себе нові завдання [157, с. 92]. І хоча дослідниця не розглядає проблему формування міжкультурної компетентності, уважаємо, що розвиток творчого мислення також відіграє вагомий роль у формуванні готовності майбутніх учителів здійснювати конструктивну взаємодію в ситуаціях міжкультурного спілкування.

На доцільності проведення ділових ігор під час професійної підготовки майбутніх учителів наголошує П. Щербань, який зазначає, що цей метод передбачає відтворення конкретних дій однієї з ролей у професійно-педагогічній діяльності [172, с. 158]. Ми погоджуємось із думкою науковця і вважаємо, що використання ділових ігор має неабияке значення у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів, оскільки під час їх проведення здобувачі освіти не лише поглиблюють знання щодо різноманітності культур, а й набувають практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії з представниками різних культур у різноманітних ситуаціях, які можуть виникнути в подальшій професійній діяльності.

Щодо рольових ігор, то їх призначення полягає в тому, що вони застосовуються для формування й розвитку вмінь і навичок конкретної продуктивної діяльності в нетипових, незапланованих ситуаціях, а також передбачає імітаційне моделювання майбутньої вчительської діяльності [96, с. 214].

В межах започаткованого дослідження інтерпретуємо визначені В. Руденко обов'язкові елементи рольової гри, якими виступають:

1) навчальне завдання, яке має певну мету і яке мають вирішити учасники рольової гри, наприклад, розіграти діалог між представниками двох країн, темою якого є розбіжності у формуванні у школярів толерантності;

2) наявність ролей: з одного боку – представник англомовної країни, з іншого – представник будь-якої іншої країни, наприклад східної (Корея, Китай тощо), культура яких значно відрізняється від західних;

3) відмінність рольових цілей: кожний учасник має довести доцільність формування толерантності в учнів з урахуванням національно-культурних особливостей країни, яку він представляє;

4) ігрова (конфліктна) ситуація, яка може виникнути під час проведення рольової гри, зважаючи на різний темперамент і норми поведінки представників різних культур;

5) правила гри, колективний характер гри. Перед проведенням рольової гри учасники мають спільно виробити правила поведінки під час рольової гри, яких мають дотримуватися її учасники; під час підготовки всі учасники групи мають можливість обговорити манеру поведінки учасника гри, у пропонованій ситуації, порадити представнику «їхньої» культури, як він має поводитися, щоб достовірно зіграти свою роль;

б) елемент змагання, який підвищує інтерес до гри і пропоновані в ній ситуації; досягається завдяки груповій оцінці діяльності учасників гри наприкінці її проведення [119, с. 131].

Важливе значення для започаткованого дослідження є і твердження В. Руденко, що рольові і ділові ігри допомагають: 1) не боятися негативних наслідків для суспільства, спричиненими будь-якими неправильними діями студентів, оскільки це відбувається у вигаданих умовах, а не є реальною дійсністю, а навпаки учасники гри, можуть перетворювати неправильні дії на користь, набуваючи тим самим певного досвіду в організації міжкультурної взаємодії; 2) значно прискорювати час реальності (наприклад, те, що в реальній дійсності може відбуватись упродовж кількох років, на занятті можна відтворити за кілька хвилин); 3) неодноразово повторювати дії з

метою закріплення навичок їх виконання, що дозволить їм відтовирювати їх в аналогічних ситуаціях, які можуть виникнути в реальній дійсності; 4) оскільки дії виконуються за умов уявної ситуації міжкультурної взаємодії, можна уникнути закомплексованості поведінки учасників гри, стимулювати їх до пошуку найбільш ефективного рішення в пропонованій ситуації [119, с. 129].

Ще одним інтерактивним методом є метод кейс-стаді, або метод розв'язання конкретних професійних ситуацій. Кейс-стаді (case-study), або метод конкретних ситуацій (від англ. case – випадок, ситуація, case-study – повчальний випадок) – інтерактивна технологія колективно-групового навчання, що використовується у навчанні шляхом розв'язування конкретних завдань-ситуацій (вирішення кейсів). Під час використання зазначеного методу студентам надається можливість проявити власну ініціативу, креативні здібності, відчувати самостійність при засвоєнні теоретичних положень і оволодінні практичними навичками. Ця технологія сприяє розвитку творчого потенціалу та позитивної мотивації до здійснення професійної діяльності. Вона є особистісно орієнтованою, відіграє важливу роль у формуванні професійної компетентності фахівців [137].

Сутність кейс-методу полягає в тому, що необхідно осмислити конкретну ситуацію (реальну життєву ситуацію (випадок) або змодельовану), опис якої одночасно відбиває не лише яку-небудь практичну проблему, але і актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми. При цьому сама проблема не має однозначних рішень [132, с. 84].

Для організації активної інформаційно-комунікативної діяльності майбутніх лікарів, за твердженням І. Козубовської і Д. Данко, доцільно використовувати різні види кейсів: кейси для ілюстрації сутності проблеми або варіантів її вирішення, кейси для навчання прийомам аналізу й оцінки ситуації, кейси для навчання прийомам вирішення проблем і прийняття рішень. Вибір конкретної ситуації для кейса, наголошують дослідники, має

здійснюватися з орієнтацією на конкретні цілі навчання, а в межах дослідження – на ситуації, зорієнтовані на розкриття реальних відносин, які виникають у різних умовах професійної діяльності [61, с. 137].

Уважаємо, що використання такого методу на практичних заняттях визначених навчальних дисциплін сприятиме набуттю майбутніми вчителями практичних навичок здійснення міжкультурної діяльності з представниками інших культур на засадах взаєморозуміння і взаємоповаги.

Великої популярності в підготовці майбутніх учителів сьогодні набули квест, або вебквест технології. Квест дозволяє розвивати активне пізнання на заняттях, сприяє розвитку мислення, допомагає долати комунікативні бар'єри, у тому числі мовні бар'єри під час міжкультурної взаємодії, формує вміння застосовувати набуті знання на практиці у нестандартних ситуаціях, зокрема в ситуаціях міжкультурного спілкування, розвиває у здобувачів освіти комунікативні й організаторські здібності, навчає співпраці з іншими людьми задля виконання поставлених завдань, сприяє виробленню наукового світогляд здобувачів освіти, забезпечує набуття вмін і навичок самостійної роботи, стимулює творчу активність учасників. Наприклад, з метою формування міжкультурної компетентності, майбутнім учителям можна запропонувати інтелектуальний квест, який містить завдання, пов'язані з національно-культурними особливостями, традиціями, обрядами, звичаями різних країн світу, що сприятиме поглибленню знань здобувачів освіти про розмаїтість культур.

Квест (вебквест) технологія за твердженням науковців (Т. Трофімук-Кирилова, А. Карпюк, С. Чибирак) сприяє формуванню вмінь студентів знаходити та аналізувати необхідну інформацію, систематизувати її і вирішувати поставлені задачі, а також надає можливість індивідуалізувати процес навчання, сформуванню найкращі умови для розвитку і самореалізації здобувачів освіти, максимально задіявши їх у освітній простір [144, с. 144]. Використання квест технологій у формуванні міжкультурної компетентності

майбутніх учителів, на нашу думку сприятиме поглибленню знань студентів щодо культурних відмінностей, які притаманні іншим народам та етносам.

Ще одним методом, що сприятиме формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів є метод моделювання комунікативних ситуацій майбутньої професійної діяльності, що як цілком справедливо зазначає К. Орду, сприятиме розвитку кругозору студентів, їхній самореалізації, вдосконаленню комунікативних умінь, розумінню важливості спілкування для становлення як майбутніх фахівців та успішному засвоєнню навчального матеріалу [91, с. 91].

В аспекті започаткованого дослідження поділяємо думку А. Левицької, якою було виокремлено труднощі, які виникають у студентів у ситуаціях професійно спрямованого міжкультурного спілкування. Інтерпретуємо визначені дослідницею труднощі студентів, розглянувши їх з позиції формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів:

– труднощі під час зустрічей і дискусій (виникають через недостатність особистого досвіду в міжкультурному спілкуванні, оскільки під час навчання в школі вони не мали можливості повноцінно взаємодіяти з представниками інших культур; вони не володіють уміннями розробляти стратегією комунікативного розгортання ситуацій, які виникають у міжкультурній взаємодії, недостатньо оперують мовними формулами й кліше, які доцільно використовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування);

– труднощі в поданні інформації (здобувачі не мають достатнього досвіду публічних виступів, не знають правил підготовки і проведення презентацій, часто відчують тривогу або навіть страх, коли їм потрібно виступати перед аудиторією тощо);

– труднощі під час телефонного спілкування (здобувачі освіти зазнають труднощів під час розмови з партнером, якого вони не бачать, соромляться перепитувати, тобто виникають труднощі у встановленні емоційного контакту, зворотньому зв'язку, завершенні розмови, дотриманні форм ввічливості у процесі розмови);

– етикетне спілкування (здобувачі освіти недостатньо обізнані з правилами етикету, прийнятого в іншій країні що ускладнює розуміння, як правильно поводитись у ситуаціях міжкультурного спілкування з представниками інших культур).

З огляду на це, зазначає А. Левицька, соціальні контакти здебільшого мають ритуальний характер і спостерігаються в актах повсякденного спілкування, таких, як вітання, прощання, знайомство, початок і завершення зустрічей, нарад, телефонні перемови тощо. Для здобувачів освіти є характерною етикетна поведінка учасників, тобто поведінка, у тому числі й мовна, за соціально, культурно й історично сформованими моделями в стандартних ситуаціях міжкультурної взаємодії [73, с. 79].

Зважаючи на те, що наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання впливатиме на формування всіх компонентів міжкультурної компетентності майбутніх учителів, вважаємо її необхідною педагогічною умовою.

Ще однією педагогічною умовою вважаємо *«Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності»*. Вибір зазначеної педагогічної умови зумовлений значним зменшенням кількості аудиторних занять і збільшенням самостійної роботи студентів в освітньому процесі.

У довідникових джерелах «позааудиторна діяльність» визначається як спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих інтересів, різноманітних умінь і навичок [102, с. 415].

За визначенням Л. Онучак позааудиторна діяльність, це діяльність студентів, що здійснюється поза межами аудиторії і яка безпосередньо не пов'язана з навчальною програмою [89, с. 11].

Дещо інакше трактує позааудиторну діяльність І. Когут, розглядаючи її як систему, що складається із взаємопов'язаних елементів. При цьому науковиця наголошує на тому, що правильно організована й раціонально спланована позааудиторна робота студента є засобом активізації його інтелектуальної діяльності, розвитку творчих здібностей, формування творчих умінь [58, с. 13].

Аналогічну думку висловлюють Т. Децюк і А. Дударенко, які під позааудиторною роботою розуміють систему взаємопов'язаної діяльності суб'єктів освітнього процесу, яка є невід'ємною складовою частиною професійної підготовки майбутніх фахівців і здійснюється поза розкладом навчальних занять. При цьому метою такої позааудиторної діяльності вчені вважають створення умов для особистісного і творчого розвитку здобувачів освіти та їхньої самореалізації, а також для практичного застосування теоретичних знань [33, с. 81].

Позааудиторна діяльність, на думку Т. Козліковської, і ми цілком поділяємо її думку, відкриває великі можливості для самореалізації студентів, оскільки вона передбачає більш високий ступінь свободи, завдяки чому здійснюється більш тісне міжособистісне неформальне спілкування студентів, викладачів, адміністрації закладу вищої освіти, у тому числі й з представниками іншої культури, за таких умов відбувається культурне і духовне збагачення особистості, розвиток і поглиблення смаків тощо. Позааудиторну діяльність вчена розподіляє на професійно та соціально спрямовану. До першої категорії нею віднесено участь здобувачі освіти у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, олімпіадах, конференціях. До позааудиторної діяльності другої категорії, науковиці відносить спортивні секції, театральні та танцювальні групи, екскурсії, відвідування виставок та музеїв тощо [59].

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи, що є близькою до теми нашого дослідження, А. Логвіненко наголошує на тому, що

позааудиторна діяльність, до якої залучаються студенти різних країн, тобто представники інших культур, і яка відбувається в неформальній обстановці сприяє розумінню студентами культурно-національних особливостей різних народів формуванню вмінь організації міжособистісної толерантної взаємодії, запобігання конфліктів, прояву комунікативної толерантності, емпатії тощо [76, с. 77]. Ми цілком згодні з цією думкою і вважаємо, що спільна діяльність українських студентів (у тому числі тих, які належать до різних етносів) та іноземних студентів, які приїхали на навчання з інших країн і є представниками інших культур, сприятиме налагодженню міжкультурного спілкування і взаємодії, кращому розумінню культурно-національних особливостей, формуванню вмінь взаємодіяти на засадах толерантності. Такими видами позааудиторної діяльності можуть бути участь у різноманітних фестивалях, святкуванні днів культури певних країн, національних святах, офіційні зустрічі з представниками посольств тощо.

Неабияку роль в організації творчої міжкультурної взаємодії здобувачів освіти в позааудиторній діяльності, на нашу думку, відіграє проведення різноманітних тренінгів. Тренінгові технології, зазначає О. Керик, дають можливість здобувачам освіти створювати ситуації успіху в міжкультурній взаємодії, на добровільній основі брати участь і самостійно визначати власний темп розвитку, активно застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, досліджувати складні питання та проблеми в умовах моделювання ситуацій міжкультурного спілкування і взаємодії, близьких до реального життя [53, с. 137].

Тренінг як метод навчання в галузі міжкультурних відносин вперше був запропонований Г. Тріандісом, який вважає, що за допомогою тренінгу краще відбувається знайомство з міжкультурними відмінностями в міжособистісних відносинах шляхом програвання ситуацій, які по-різному сприймаються представниками інших культур. На його думку, у процесі тренінгу відбувається знайомство з чужою культурою за допомогою емоційнозabarвленої діяльності, повторного програвання ситуацій та їх

аналізу. У результаті відбувається перенесення отриманих знань на нові ситуації [186].

Під час формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін важливу роль, на нашу думку, будуть відігравати тренінг міжкультурного спілкування, комунікативний тренінг, тренінг емоційної саморегуляції, зокрема, використання під час тренінгу різноманітних вправ, ігор, сприятиме розвитку практичних умінь здобувачів освіти налагоджувати конструктивну взаємодію в різних комунікативних ситуаціях з представниками різних культур, а також допоможе студентам краще усвідомити особливості культур у різних країнах.

Значну роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів відіграє ознайомлення і можливе подальше залучення студентів до різноманітних культурних центрів, які створені в Університеті Ушинського, зокрема: Освітній науково-інформаційний та культурний центр Держави Ізраїль, Одеський науково-інформаційний центр Євроатлантичної співпраці (відкритий за підтримки Посольства Литовської Республіки в Україні); Американський інформаційно-консультативний центр; Освітньо-культурний центр КНР «Інститут Конфуція», Освітній науково-інформаційний та культурний центр Республіки Корея тощо [97]. Метою зазначених центрів є залучення студентів університету та інших громадян України, іноземців для ознайомлення з історією, культурою й філософією відповідних країн; організація і проведення заходів у галузі освіти і культури щодо розширення співпраці між Україною та зазначеними країнами; створення умов для вивчення відповідної мови україномовними слухачами; розроблення і реалізація спільних проєктів у галузі науки, культури, мистецтва та спорту тощо [97].

Отже, з огляду на те, що залучення студентів до позааудиторної діяльності сприятиме формуванню в них необхідних професійних знань, умінь, навичок і розвитку особистісних якостей, необхідних у здійсненні

міжкультурної взаємодії, уважаємо це педагогічною умовою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Висновки з першого розділу

У розділі висвітлено теоретичні засади проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів філологічних є цілісним, динамічним педагогічним процесом, що спрямований на набуття студентами загальних, спеціальних компетентностей, і формування особистісних і професійно-значущих якостей, необхідних для здійснення мовно-професійної діяльності на високому рівні, у тому числі й у полікультурному просторі. цілісний, динамічний педагогічний процес, що спрямований на набуття студентами загальних, спеціальних компетентностей, і формування особистісних і професійно-значущих якостей, необхідних для здійснення мовно-професійної діяльності на високому рівні як у межах Концепції нової української школи, так і в полікультурному просторі.

Зазначено, міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін є складною особистісною якістю, що характеризується усвідомленням студентів полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміннями співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі.

Установлено, що формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів є динамічним освітнім процесом, який передбачає впровадження певних педагогічних умов, спрямованих на формування у студентів відповідних теоретичних знань і практичних умінь та навичок щодо здійснення міжкультурної діяльності, набуття досвіду організації

комунікативних ситуацій міжкультурної взаємодії під час навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

Визначено, що міжкультурне середовище – це освітній простір вищого педагогічного закладу освіти, в якому навчаються представники різних національностей та етносів, освітній процес якого, незважаючи на культурні й етнічні відмінності його учасників, ґрунтується на засадах толерантності, взаємоповаги і взаєморозуміння і спрямований на залучення студентів до світової і національної культури, формування необхідних знань і практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії під час їхньої професійної підготовки.

Полікультурну освіту майбутніх учителів філологічних дисциплін потривктовано як динамічний педагогічний процес, що ґрунтується на принципах толерантності і діалогу культур і спрямований на оволодіння студентами культури свого власного народу, усвідомлення ними розмаїття культур в Україні та світі, формування позитивного ставлення до культурних та релігійних відмінностей, виховання поваги до історії та культури інших народів, набуття практичних умінь і навичок конструктивної безконфліктної взаємодії з представниками різних культур, що сприятиме формуванню полікультурності майбутніх учителів і може підготувати їх до здійснення полікультурної освіти в закладах загальної середньої освіти зі школярами з метою формування в них міжкультурної компетентності.

Установлено, що методологічними підходами до формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів є полікультурний, діалогічний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний.

Полікультурний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає спрямованість освітнього процесу на формування загальнолюдських і національних цінностей у студентів, сприяє розвитку вмінь конструктивної взаємодії з представниками різних культур, не зважаючи на культурні, етнічні, релігійні відмінності, базуючись на визнанні людини як найвищої цінності, повазі її думок, світогляду, ставлення

до світу. Крім того зазначений підхід забезпечує залучення майбутніх учителів до національної і світової культури, сприяє набуттю ними практичних умінь міжкультурної взаємодії, без упередженого ставлення до них, допомагає їм сформуванню толерантне ставлення до довколишніх людей, розуміти і сприймати інші вірування, переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками різних культур.

Діалогічний підхід забезпечує створення у студентів образу цілісної картини світу завдяки їхньому входженню в процес осмислення різних поглядів на явища світової культури, сприяє набуттю вміння забезпечувати діалог культур в освітньому процесі, який є сукупністю безпосередніх відношень та зв'язків, які формуються між різними культурами, а також результатів, взаємовпливів культур та культурних запозичень

Комунікативний підхід у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін сприятиме формуванню в них умінь міжкультурного спілкування і міжкультурної взаємодії та результативного ведення міжкультурного діалогу між представниками різних культур, релігійними віруваннями, освітою, ціннісними орієнтаціями, манерою поведінки тощо.

Компетентнісний підхід сприяє поглибленню знань студентів щодо розмаїття культур світу, забезпечує набуття вміння співпраці з партнерами по взаємодії, незважаючи на національні, релігійні відмінності, поважати їхню думку, дотримуватися традицій.

Інтегративний підхід забезпечує під час вивчення певних явищ інтеграцію знань з інших дисциплін, що дозволяє всебічно і системно підходити до розв'язання науково-педагогічних проблем і передбачає поєднання компонентів змісту освіти для отримання цілісних знань, умінь, навичок студентів за допомогою взаємозв'язку дисциплін, у результаті чого вони набувають нової якості.

У структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін виокремлено мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний компоненти.

Мотиваційний компонент спрямований на усвідомлення студентами не лише значущості їхньої професійної діяльності, а й мотивує їх до вивчення і розуміння інших культур, до співпраці з їх представниками в професійній діяльності, тобто сприяє формуванню міжкультурної компетентності, формуванню прагнення до досягнення успіху в міжкультурній взаємодії та спрямовує майбутніх учителів на організацію освітнього процесу на засадах толерантності.

Гносеологічний компонент забезпечує опанування студентами необхідних знань щодо міжкультурної взаємодії, культурно-національних і релігійних особливостей учасників педагогічного процесу, які належать до інших культур, віросповідання тощо; знання щодо організації освітнього процесу на засадах толерантності, дотримання діалогу культур, а також знання щодо можливостей використання в освітньому процесі комунікативних моделей міжкультурного спілкування.

Праксеологічний компонент міжкультурної компетентності спрямований на опанування майбутніми вчителями комунікативних умінь і вмінь емоційної саморегуляції, які забезпечуватимуть здійснення майбутніми вчителями міжкультурної взаємодії на засадах поваги до представників іншої культури і віросповідання.

Афективний компонент передбачає наявність у майбутніх учителів таких важливих особистісних якостей, як: толерантність, емпатія, які допоможуть їм у подальшому здійснювати міжкультурну взаємодію на високому професійному рівні.

Зазначено, що формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін сприятиме впровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти відповідних педагогічних умов, під якими розуміються спеціально створені обставини, що сприяють формуванню

професійних знань щодо полікультурності світу, практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, що дозволять їм в майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії.

Педагогічними умовами формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін обрано такі: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

Основні положення першого розділу викладено в публікаціях автора: [158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166].

Список використаних джерел до 1 розділу

1. Аксьонова В. І. Детермінанти оптимізації міжкультурної комунікації в умовах сучасного глобалізованого суспільства. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2012. № 50. С. 220–230.
2. Александрова С. Формування міжкультурної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2011. № 14 (225). Ч. I. С. 6–10.
3. Антипова Е. О. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. 2004. № 18–19. С. 2–4.
4. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*. Вінниця-Київ, 2015. Вип. 82. С. 27–32.

5. Антонюк Надія. Діалогічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2014. № 8. С. 98–102.
6. Антонюк М. А., Гризодуб Р. В., Кузнецова А. В., Корнейко Ю.М., Бідюк Н. М. Інноваційні методи навчання іноземних мов. «*Вісник науки та освіти*», *Серія Педагогіка*, 202411(29), 830-837.
7. Асанова Ф. Б. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища : дис...канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2014. 213 с.
8. Баглай О. І. Культурологічний підхід до професійної підготовки майбутнього фахівця туристичного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2 (93). С. 28–32.
9. Бахов І. С. Готовність до міжкультурної комунікації як критерій сформованої міжкультурної компетентності студента університету. URL : www.irbis-nbuv.gov.ua > cgiirbis_64.
10. Бенькович Н. В. Педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки майбутніх економістів у вищому навчальному закладі : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
11. Біда О. А. Бжежинська Р., Орос І. Кроскультурна підготовка майбутніх фахівців в умовах глобалізації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2018. Вип. 279. С. 312–317.
12. Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності та гідності». Київ : «Оранта», 2010. 72 с.
13. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. 2009. № 51. Т. 1. С. 119–122.

14. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2012. № 18. С. 50–55.
15. Василюк А. В. Вступ до спеціальності : навчальний посібник. Ніжин : НДПУ імені М. Гоголя, 2004. 70 с.
16. Веретенко Т. Г. Підготовка молоді до життя в полікультурному світі – вимога сьогодення.
URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1415/1/Veretenko_IPSP_IP&KO.pdf (дата звернення 06.02.2026).
17. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2004. 384 с.
18. Все про соціальну роботу : навчально-енциклопедичний словник-довідник) / За наук. ред В. М. Пічі. Львів : «Новий Світ –2000». 2013. 616 с.
19. Гаврілова Л. Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій : монографія. Слов'янськ : Друкарський двір, 2016. 432 с.
20. Галицан О. А. Міжкультурна компетентність учителя сучасної школи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 106–108.
21. Галицан О. А., Койчева Т. І., Осипова Т. Ю. Полікультурна освіта у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Інноваційна педагогіка*, 2022. Вип. 43. Т. 1. С. 87–91.
22. Гапоненко Л. В. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 3–4. С. 81–89.
23. Глазкова І. Я. Бар'єрна педагогіка : монографія. Бердянськ, 2014. 317 с.
24. Год Борис. Полікультурний підхід у сучасній мистецькій освіті: методологічний аспект. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 11. С. 49–62.

25. Гончаренко С. У. Професійна освіта : словник : навчальний посібник / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 149 с.
26. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
27. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
28. Грива О. А. Соціально-педагогічна модель формування толерантності у дітей та молоді в полікультурному суспільстві. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ-Житомир : вид-во ЖДУ, 2004. Кн. 1. С. 46–52.
29. Гриньова В. М., Новіков О. В., Юр'єва К. А. Етапи професійної підготовки майбутніх учителів і вихователів на засадах порівняльного народознавства. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2017, Вип. 48. С. 47–63.
30. Дай Сяодун. Дослідження міжкультурної компетенції : монографія. Пекін : Викладання іноземних мов та дослідницька преса, 2018: С. 4–5.
31. Данищенко О. С. Сутність та особливості формування міжкультурної компетентності. *Економіка та держава*. 2012. № 12. С. 142–144.
32. Дем'яненко Ольга, Мороз Тетяна. Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективною крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 237–243.
33. Децюк Т. М., Дударенко А. А. Форми та методи позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах. *Young Scientist*. 2018. № 3 (55). С. 80–83.
34. Дискусія як метод активізації пізнавальної діяльності студентів URL : https://elib.lntu.edu.ua/sites/default/files/elib_upload/енп%20рудь/page16.html (дата звернення 06.02.2026).

35. Долинська Л. В. Діалогічність як умова ефективної педагогічної взаємодії викладача зі студентами. *Наука і освіта*. 2008. № 3. С. 143–145.
36. Доценко Н. А. Методологічні підходи щодо підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах інформаційно-освітнього середовища. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 298–301.
37. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2–ге видання / За заг. ред. І. Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
38. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
39. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія. Суми : Вид-во «МакДен», 2011. 412 с.
40. Жаровська О. П. Освітньо-виховне середовище педагогічного університету як засіб патріотичного виховання майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2016. № 26. С. 63–67.
41. Закон України «Про вищу освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 06.02.2026).
42. Закон України «Про освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 06.02.2026).
43. Запорожцева Ю. С. Міжкультурна освіта як шлях до взаємодії у полікультурному суспільстві. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 177 (1). С. 170–174.
44. Засекіна Тетяна. Інтегративний підхід у шкільній природничій освіті. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 61–68.

45. Засєкіна Л. В. Інтелект як чинник ефективної міжкультурної взаємодії. *Психологічні перспективи*. 2017. Вип. 29. С. 312–322.
46. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
47. Іванюк І. В. Міжнародні підходи до визначення поняття полікультурної компетентності в сучасній педагогічній науці. URL : https://lib.iitta.gov.ua/7281/1/Intercultural_competence_Ivanyuk.pdf
48. Інтеграція . Енциклопедія сучасної України. URL : <https://esu.com.ua/article-12384>. (дата звернення 06.02.2026).
49. Ірхіна Ю. В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 20 с.
50. Калашнік Н. В. Застосування міжкультурного тренінгу у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів – майбутніх медиків. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 1. С. 154–158.
51. Кан О. Ю. Дефінітивний аналіз організаційно-методичних засад підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2017. Вип. 277. С. 105–113.
52. Карпова Л. Г. Формування професійної компетенції вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 20 с.
53. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 136–140.
54. Кічук Н. В. Ключові компетентності особистості фахівця як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного*

педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2004. № 8-9. С. 53–58.

55. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОРМ Бондаренко М. О., 2014. 328 с.
56. Коберник Г. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя в умовах діалогічного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2010. Вип. 2. С. 7–12.
57. Кобзар Н. В. Готовність майбутніх менеджерів туризму до міжкультурної комунікації та її компоненти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ. 2011. № 14 (225). Ч. I. С. 48–52.
58. Когут І. Роль позааудиторної роботи у формуванні професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 5. С. 13–15.
59. Козліковська Н. Я. Позааудиторна робота як складова вищої освіти. URL : http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elekt_\u0440onni_vidannya/Act_problemi/2008/2/39.pdf. (дата звернення 06.02.2026).
60. Козубовська І. В., Васьків С. Т. Міжкультурна компетентність вчителя в багатонаціональній державі. *Науковий Вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2 (41). С. 129–132.
61. Козубовська І. В., Данко Д. В. Формування готовності іноземних студентів-медиків до міжкультурного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород, 2017. Вип. 1 (40). С. 136–138.
62. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності.

URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/se_2014_1-2_15_76-83 (дата звернення 06.02.2026).

63. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
64. Костенко Д. В. Міжкультурна комунікація у сучасному світі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія*. 2018. № 30. С. 80–85.
65. Кострубань Р. В. Формування толерантності у майбутніх учителів у процесі гуманітарної підготовки у педагогічних коледжах : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 333 с.
66. Костюченко Аліна. Аналіз поняття «міжкультурна компетентність учителя». *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 29–33.
67. Котенко О. Полікультурна освіта вчителів. *Вісник післядипломної освіти*. 2008. Вип. 7. С. 66–73.
68. Кравець Р. А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1 (7). С. 112–115.
69. Кравченко Ганна, Лю Яньші. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Імідж*. 2021. № 2 (197). С. 44–46.
70. Кучмій О. П. Міжкультурні комунікації : структура і динаміка процесів. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/73775/14-Kuchmiy.pdf?sequence=1>. (дата звернення 06.02.2026).
71. Кушнір А. Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 262–266.

72. Кушнір А. Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 262–266.
73. Левицька А. І. Формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності : дис.... докт філософії : 015. Одеса, 2022. 255 с.
74. Лі Цунь. Дослідження міжкультурної компетенції та навчальних шляхів студентів університету. *Освіта Шеньсі (вища освіта)*. 2023. № 1. С. 42–44.
75. Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 77. Т. 2. С. 19–22.
76. Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса, 2017. 298 с.
77. Любас А. А. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 35. С. 154–160.
78. Максимець С. М. Вплив емпатійності на соціально-психологічну адаптацію майбутніх учителів : дис... канд. психол. Наук : 19.00.01. Одеса, 2001. 189 с.
79. Марусинець М. М. Педагогічні умови формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 257–261.
80. Марченко Н. Форми підвищення кваліфікації вчителів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019 № 24. Т. 2. С. 148–153.
81. Матвієнко О. В. Чжан Цзін. Особливості формування міжкультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов у контексті

- трансформацій сучасної педагогічної освіти. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Вип. 8 (1). Т. 2. С. 91–103.
82. Микитюк Г. Ю. Взаємини викладачів зі студентами як чинник становлення особистості майбутнього фахівця : дис... на канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 202 с.
83. Мичковська М. Р. Поняття полікультурності як якості особистості. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 236–253.
84. Мільто Людмила. Філософсько-методологічні підходи дослідження розвитку ідей педагогічної майстерності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 20. С. 163–168.
85. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900–1964 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 603 с.
86. Міхеєва О. Ю., Мищак Л. М. Нові умови соціокультурного середовища студенської молоді. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1 (52). С. 115–118.
87. Міщенко О. В. Теоретичні засади професійної компетентності педагога. URL : https://lib.iitta.gov.ua/718434/1/Міщенко_тези_%20Компетентн.%20Педагога.p (дата звернення 06.02.2026).
88. Овчарук О. О. Компетентісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> (дата звернення 06.02.2026).
89. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 18 с.
90. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навчальний посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2010. 544 с.

91. Орду К. С. Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів у професійній підготовці : дис...доктора філософії : 015. Одеса, 2021. 330 с.
92. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Сутність превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. URL : https://lib.iitta.gov.ua/3341/1/Orzhehovska_Sutnist_preventivnoho.pdf (дата звернення 06.02.2026).
93. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Мова і література (англійська). Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність 014.021 «Середня освіта (англійська мова та література). Одеса : Університет Ушинського, 2022. 24 с.
94. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова та зарубіжна література». Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність 014 «Середня освіта (Українська мова і література)». Одеса : Університет Ушинського, 2022. 24 с.
95. Осипова Т. Ю. Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : монографія. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2015. 414 с.
96. Остапенко Н. М. Симоненко Т. В., Руденко В. М. Технологія сучасного уроку рідної мови : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 248 с.
97. Офіційний сайт державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. URL : pdpu.edu.ua
98. П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. Львів : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.

99. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2005. 19 с.
100. Паламарчук Л. М., Олендр Т. М., Професійна мовленнєва підготовка майбутніх учителів-нефілологів в умовах дистанційного навчання (інтегративний підхід). *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 25. С. 173–177.
101. Панькевич О. О. Формування культури професійної взаємодії майбутніх фахівців соціономічної сфери : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 277 с.
102. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
103. Пілішек С. О. Міжкультурне спілкування як складова професійного спілкування іноземною мовою у міжкультурному середовищі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 141. С. 163–166.
104. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 160 с.
105. Покотило О. А. Студентський науковий гурток.
URL : <http://nmuofficial.com/zagalni-vidomosti/kafedri/kafedra-farmakologyy/scientific-club> (дата звернення 06.02.2026).
106. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2014. 344 с.
107. Пришляк О. Ю. Концептуалізація моделі міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 355–360.

108. Пришляк О. Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій : дис...докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2021. 560 с.
109. Прищак М. Д. Дискурс поняття «комунікація» в контексті формування сучасної парадигми освіти. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. Вінниця, 2010. Вип. 1. С. 25–29.
110. Професійна педагогічна освіта : інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. 504 с.
111. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2016. 20 с.
112. Рабецька Н. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній підготовці : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 299 с.
113. Радішевська М. М. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки : дис...канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 306 с.
114. Радул С. Г. Концепція діалогу культур як теоретична основа формування міжкультурної компетентності вчителя іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 305–308.
115. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 1 (105). С. 50–60.
116. Рембач О. О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх правознавців у процесі іншомовної підготовки. *Університетські наукові записки*. 2017. № 63. С. 387–400.

117. Розум К. В. Компонентна структура готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2013. № 7 (33). С. 163–170.
118. Розум К. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2015. 253 с.
119. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 288 с.
120. Руденко Т. Б. Компонентна структура підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування індивідуальних освітніх траєкторій діяльності учнів . *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 143–145.
121. Русалкіна Л. Г. Теоретико-методичні засади англomовної професійної підготовки майбутніх лікарів : монографія. Одеса : ФOP Бондаренко М.О., 2019. 240 с.
122. Рябова В. О. Порівняльна ефективність модульних технологій навчання в загальноосвітній школі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2000. 15 с.
123. Саковська Тетяна. Сутність діалогу культур у процесі міжкультурного виховання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 49. С 179–184.
124. Сараєва О. В. Формування толерантного середовища в авторській школі В. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 1.46 (108). С. 130–133.
125. Сахарова В. В. Формування професійно-педагогічної культури іноземних студентів у процесі фахової підготовки : дис...канд. пед. наук: : 13.00.04. Одеса, 2016. 269 с.

126. Семенова Р. О. Концептуальні основи побудови освітнього середовища для обдарованих дітей та молоді у вітчизняній науці. *Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості* : монографія. Київ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. С. 23–51.
127. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія»-1» ТОВ, 2005. 404 с.
128. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. *Актуальні проблеми психології*. 2005. Т 1. Ч 15. С. 109–112.
129. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf (дата звернення 06.02.2026).
130. Сиротенко Г. О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання *Управління школою*. Харків : Видав. гр. «Основа», 2003. Вип. 10. 80 с.
131. Сідун Л. Ю. Розвиток полікультурної освіти у вищій школі США : дис....канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2021. 243 с.
132. Скопенко Н. С. Case-study – інноваційний метод навчання. URL : <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19785/1/12.pdf>.
133. Словник іншомовних слів. URL : <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%C4%E8%F1%EA%F3%F1%B3%FF> (дата звернення 06.02.2026).
134. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL : <http://sum.in.ua> (дата звернення 06.02.2026).
135. Соколова І. В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 603 с.
136. Столяренко О. В. Формування критеріальної бази міжособистісної толерантності. *Рідна школа*. 2012. № 3. С. 31–35.
137. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький, 2016. 473 с.

138. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.
139. Теоретико-методологічні засади модернізації змісту гуманітарної освіти у вищій школі України : монографія / за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ : Педагогічна думка, 2013. 282 с.
140. Ткачук І. О. Педагогічні умови формування інтерпретаційної компетентності студентів педагогічного коледжу : дис....канд. пед.наук : 13.00.04. Одеса, 2015. 253 с.
141. Товканець Г. В., Вагерич С. Н. Діалогічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи як педагогічна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Мукачево: МДУ, 2019. Вип. 1(9). С. 113–116.
142. Товканець Г. В., Компетентнісний підхід у професійній підготовці як тенденція сучасної європейської освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 1. С. 281-284.
143. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : методичні рекомендації. Одеса : СВД Черкасов М. П., 2004. 90 с.
144. Трофімук-Кирилова Т., Карпюк А., Чибирак С. Застосування квест-технологій у підготовці здобувачів вищої освіти у підготовці здобувачів вищої освіти (з досвіду волинського національного університету імені лесеї українки). *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. 2022. № 3. С. 140–154.
145. Тур О. М. Міжкультурна комунікація як складова професійної діяльності майбутнього спеціаліста. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 16. С. 201–205.

146. Турчина Т. В. Міжкультурна комунікація в парадигмі глобалізації навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г.Сковороди»*. 2016. Вип. 36. Т. I (17). С. 466–472.
147. Убейволк О. О., Компанієць Л. Г. Актуальні проблеми міжкультурної комунікації в контексті діалогу культур. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 3 (3) С. 1–9.
148. Український тлумачний словник. URL : <http://language.br.com.ua/> (дата звернення 06.02.2026).
149. Філіпченко О. В. Курс лекцій з культурології. URL : <https://studfile.net/preview/7117303/> (дата звернення 06.02.2026).
150. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
151. Хало З. П. Формування міжкультурної компетентності вчителя у викладанні іноземної мови. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Т. 1. № 3. С. 136–140. URL : <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.20> (дата звернення 06.02.2026).
152. Харченко Наталія. Формування міжкультурної компетентності в учнівської і студентської молоді: зарубіжний досвід. *Проблеми освіти*. 2025. Вип. 2 (103). С. 618–628.
153. Хомич Л. О., Султанова Л. Ю., Шахрай Т. О. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.
154. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11–15.
155. Циганок О. О., Санівський О. М., Гончарук В. А., Андрюшина М. В. Діалогічний підхід у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. *Наукові інновації та*

- передові технології. Серія «Педагогіка».*. 2025. № 3(43) 2025. С. 1793. С. 1532–1542.
156. Цілінко І. О. Теоретичний аналіз емоційної саморегуляції особистості. *Молодий вчений*. 2015. № 8 (1). С. 161–164.
157. Чайка О. В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх закладів : дис...канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 332 с.
158. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних наук. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65. С. 314–319.
159. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 62. Т. 2. С. 69–72.
160. Чжао Жуйчень. Актуалізація проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. *Problems of the development of science and the view of society* : матеріали науково-практичної конференції. м. Грац, Австрія. 21–24 березня 2023 р. Грац, Австрія, 2023. С. 268–272.
161. Чжао Жуйчень. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 122–126.
162. Чжао Жуйчень. Міжкультурна взаємодія майбутніх учителів в позааудиторний час як педагогічна умова формування міжкультурної компетентності. *Youth, education and science through today's challenges* : матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції м. Порту, Португалія. 30.липня–02 серпня 2024. Порту, 2024. С.108–113.
163. Чжао Жуйчень. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П.*

Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2023. Вип. № 95. С. 110–115.

164. Чжао Жуйчень. Полікультурна освіта як запорука формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. *Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології*: матеріали науково-практичної конференції. м. Ченстохова, Республіка Польща 5–6 квітня 2023 р. Ченстохова, Республіка Польща, 2023. С. 91–94.
165. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів: міжнародний досвід. *Current trends in the development of youth theories*: матеріали науково-практичної конференції. м. Анкара, Туреччина. 12–15 вересня 2023 р. Анкара, 2023. С. 170–173
166. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін засобами інтерактивного навчання. *Scientists and existing problems of human development*: матеріали науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 14–17 листопада 2023 р. Загреб, 2023. С. 284–290.
167. Чорней І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 Київ, 2012. 20 с.
168. Шиловська М. О. Виховання толерантності у структурі спеціального академічного курсу «формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов». *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 8 (2). С. 309–313.
169. Шкарлет В. О. Формування полікультурності майбутніх учителів іноземних мов в контексті полікультурної освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 5 (336). С. 168–175.
170. Шкільняк Л. І. Дискусія як метод інтерактивного навчання у вищій медичній школі. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2015. № 1. Т. 19. С. 190–192.

171. Щербаківа А. В. Створення полікультурного навчально-виховного середовища як педагогічна умова формування полікультурної компетентності студентів-медиків. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2013. Вип. 6 (59). С. 243–251.
172. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 207 с.
173. Якса Н. В. Впровадження педагогічної технології у процес професійної підготовки студентів полікультурного спрямування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2010. № 23. С. 181–186.
174. Якса Н. В. Соціокультурні чинники підготовки вчителя до міжкультурної взаємодії. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка*. 2006. Вип. 29. С. 69–72.
175. Bidiuk N., Nychkalo N., Lukianova L., Tretko V., & Skyba, K. (2020). Didactic Aspects of Teachers' Training for Differentiated Instruction in Modern School Practice in Ukraine. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19 (9), 143–159, URL : <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.8> . (дата звернення 06.02.2026).
176. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 124 p. URL : <https://dokumen.pub/teaching-and-assessing-intercultural-communicative-competence-revisited-9781800410251.html> (дата звернення 06.02.2026).
177. Deardorff D. K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10. No. 3. P. 241-266. URL : <https://doi.org/10.1177/1028315306287002> (дата звернення 06.02.2026)
178. Definition of intercultural competence. URL : <https://encyclopedia.pub/entry/31016> (дата звернення 06.02.2026)

179. Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt. Intercultural Communication. URL : [google.com.ua/books/about/Intercultural_Communication.html?id=WyJFAAAAYAAJ&redir_esc=y](https://www.google.com.ua/books/about/Intercultural_Communication.html?id=WyJFAAAAYAAJ&redir_esc=y)
180. Fantini A. E. Exploring intercultural competence. URL : https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/30482_1.pdf (дата звернення 06.02.2026).
181. Fischer G. E-mail in foreign language teaching. Towards the creation of virtual classrooms. URL : <https://www.amazon.com/mail-foreign-language-teaching-Stauffenburg/dp/3860578707> (дата звернення 06.02.2026).
182. Moosmüller A. Interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kenntnisse. URL : www.amazon.de/Interkulturelle-Kompetenz-Perspektiven-interkulturellen-Kommunikation/dp/3830942451 (дата звернення 06.02.2026).
183. Strategies for Effective Cross-Cultural Communication within the Workplace. URL : <https://trainingindustry.com/blog/diversity-equity-and-inclusion/strategies-for-effective-cross-cultural-communication-within-the-workplace/>. (дата звернення 06.02.2026).
184. Taylor E. W. Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quarterly*. 1994. № 44 (3), P. 154-174.
185. Thomas A. Intercultural competence: Principles, problems, concepts. *Erwagen, Wissen, Ethik*. 2003. № 14 (1), P 137-150. [in English].
186. Triandis H. Intercultural Education and Training URL : https://www.researchgate.net/publication/374545689_Harry_Triandis%27s_Contributions_to_Intercultural_Training_as_a_Field_of_Research_A_Bibliometric_Analysis. (дата звернення 06.02.2026).
187. Tsyhanok O.O., Sanivskyi O.M. Creating an intercultural environment through multicultural education of students. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(39) 2024. С. 397-409.

188. Tsyhanok O.O., Sanivskyi O.M. The role of interactive teaching methods in developing intercultural competence of future philology teachers. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*,. 2024. № 9(37) 2024. С.253-264.
189. Wiseman, R.L., Koester, J. Intercultural communicative competence. URL : <https://www.teachingenglish.org.uk/article/intercultural-communicative-competence>. (дата звернення 06.02.2026).

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

2.1. Діагностика стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі експерименту.

Експериментальна робота з формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін була спрямована на вирішення виконання таких завдань.

- 1) Констатувальний етап був спрямований на з'ясування стану прояву визначених показників і критеріїв сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін;
- 2) формувальний етап передбачав побудову структурної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін і розроблення експериментальної методики її реалізації з упровадженням визначених педагогічних умов;
- 3) прикінцевий етап мав за мету визначити ефективність реалізації розробленої моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін шляхом здійснення порівняльного аналізу одержаних результатів на констатувальному і прикінцевому етапах педагогічного експерименту.

На констатувальному етапі дослідження здійснювалася діагностика наявного стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. У педагогічному експерименті взяли участь 214 студентів 1-2 курсів, яких довільно було розподілено на експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи. 108 студентів історико-філологічного факультету спеціальності «Українська мова і література» і

факультету іноземних мов спеціальності «Мова і література (англійська) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» склали експериментальну групу, в якій передбачалася реалізація моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін із упровадженням визначених педагогічних умов); і 106 студентів аналогічних спеціальностей Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, які склали контрольну групу, в якій проведення експериментальної роботи не передбачалося.

З метою визначення стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі експериментальної роботи було використано критеріальний підхід.

У структурі сформованості зазначеної культури було виокремлено мотиваційний, когнітивний, праксеологічний та афективний компоненти, для визначення стану сформованості було обрано відповідні критерії і показники.

Розглянемо насамперед поняття «критерії» і «показники». Так, поняття «критерій» у довідниковій літературі розуміється як мірило визначення або класифікації чогось [18, с. 249]; підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило істинності, вірогідності людських знань, їх відповідності об'єктивній дійсності, встановлені значення параметрів та характеристик [2, с. 588]; ознаки, за якими класифікуються, оцінюються за відповідним індикатором психологічні явища, дії або діяльність [19, с. 158].

За визначеннями науковців, критерій розуміється, як: мірило, на основі якого здійснюється оцінка об'єкта за такими ознаками, що надають можливість судити про його стан і рівень розвитку; як ознака, на підґрунті якої відбувається оцінка, визначення або класифікація будь-чого; міра судження, оцінки будь-яких явищ; мірило для визначення оцінки предмета чи явища; ознака, взята за основу класифікацій [9, с. 106];

М. Радишевською критерій визначено як фундаментальну ознаку, яку застосовано для оцінювання умов реалізації, аналізу рівня досягнутих результатів навчально-виховного процесу у їх відповідності до виокремлених цілей та задач навчальної діяльності [16, с. 115].

За Л. Гапоненко, критерій є засобом для вирішення, судження, рівень досягнень, який визначається за ступенем наближення до мети [4, с. 83].

У контексті дослідження згідно з виокремленими компонентами у структурі сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів було визначено критерії з відповідними показниками.

Мотиваційний компонент оцінювався за *стимулювальним критерієм*, показниками якого є: наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі, наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії.

Вибір показника *«Наявність мотивації на професійну діяльність у полікультурному середовищі»* зумовлений насамперед тим, що мотивація є стрижнем здійснення будь-якої діяльності, у тому числі й педагогічної. Зазначений показник забезпечує прагнення в майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії між учасниками освітнього процесу (учнями, їхніми батьками, колегами), незважаючи на їхню національність чи релігійні погляди, сприяє виникненню у студентів стійкої мотивації до міжкультурної взаємодії та усвідомлення значущості такої взаємодії у майбутній професійній діяльності. За твердженням А. Левицької, мотивація на професійну діяльність у полікультурному середовищі передбачає усвідомлення студентами не лише значущості їхньої професійної діяльності, а й мотивує їх до вивчення і розуміння інших культур, співпраці з представниками інших культур у професійній діяльності, тобто сприяє формуванню міжкультурної компетентності, формуванню прагнення до досягнення успіху в міжкультурній взаємодії та спрямовує майбутніх учителів на організацію освітнього процесу на засадах толерантності [23, с. 123].

Іншим показником стимулювального критерію є *«Наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії»*. Мотивація досягнень, на думку науковців (М. Ілляхова, О. Просіна, Л. Сергеева та ін.), є мотиваційним компонентом, який спонукає людину до досягнення певних цілей, завдань і результатів. Мотивація може інтегрувати прагнення визнання, бажання отримати відзнаку чи відчутти задоволення від процесу досягнення цілей і задоволення від досягнення самої мети. Мотивація досягнень може бути внутрішньою (коли людина мотивована самою діяльністю і бажає досягнути успіху в ній) або зовнішньою (коли людина мотивована зовнішніми чинниками: гроші, статус або визнання тощо). Мотивація досягнення, зазначають автори, реалізується у творчій діяльності може забезпечити особистості визнання, задоволення, причетність до створення цінного, інші позитивні емоції, що сприяють її саморозвитку і самореалізації, психологічному комфорту в цілому [17, с. 68].

Розглядаючи проблему мотивації досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців, В. Володавчик, зазначає, що різні автори по-різному дивляться на досягнення успіху. Зокрема з соціальної позиції, успіх – це оптимальне співвідношення між очікуваннями оточення, особистості і результатами її діяльності. Дещо інакше це поняття, зазначає науковця, розглядається в психологічній науці, де успіх трактується як переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прагнула у своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, надіями (рівнем прагнень), або перевищив їх [3, с. 64].

Когнітивний компонент міжкультурної компетентності діагностувався за *соціокультурним критерієм*, показниками якого є: обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн, обізнаність із особливостями організації діалогу культур.

Показник *«Обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн»* має важливе значення у формуванні міжкультурної компетентності майбутнього вчителя. Інтерпретуючи твердження

А. Левицької, яка досліджувала готовність майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії, зазначимо, що для здійснення конструктивної міжкультурної взаємодії майбутній учитель повинен бути поінформований щодо культури, до якої належить його співрозмовник, її особливості, норми і традиції, що слугують основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури як бази для запобігання непорозумінь, а також як основи для зміни власної комунікативної поведінки в міжкультурному середовищі [8, с. 115]. Формування вмінь і навичок міжкультурної взаємодії, зазначає авторка, і ми цілком поділяємо її думку, сприятиме формуванню в особистості готовності до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, зберігати свою ідентичність, прагнути до поваги й розуміння інших етнокультурних спільнот, уміння жити в мирі і злагоді з представниками різних расових, етнічних культурних, релігійних груп, що сприятиме формуванню в них міжкультурної компетентності [8, с. 116]

Слідом за О. Шмирко, А. Логвіненко наголошує на тому, що з метою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти слід створювати такі педагогічні умови, за яких студенти навчалися б співвідносити себе, свої можливості й погляди з іншими людьми, з їхніми поглядами, думками, випробовувати співучасть, симпатію, прагнення знайти способи взаємодії, бажання співпрацювати з людьми, незважаючи на розходження в поглядах, настановах, прагненнях [9, с. 51]

Вибір показника *«Обізнаність із особливостями організації діалогу культур»* зумовлений тим, що, на нашу думку, майбутні вчителі під час професійної підготовки, мають набути вмінь використовувати в освітньому процесі комунікативні моделі міжкультурного спілкування, метою яких є ознайомлення майбутніх учителів з можливими труднощами, зумовленими розбіжностями між різними культурами, навчання розуміти бачення світу представниками інших культур, виховувати соціокультурну толерантність

для вірогідного успішного функціонування в іншому культурному середовищі [23, с. 124].

Обізнаність із особливостями діалогу культур, на думку Ю. Орел-Халік, сприятиме усвідомленню студентами необхідності побудови міжкультурного спілкування на основі взаєморозуміння. Діалог культур передбачає наявність у студентів умінь слухати, розуміти іншого, ставити запитання, аналізувати відповідь, встановлювати контакт, бути спостережливим і уважним, бачити й зрозуміти реакцію довколишніх людей, передавати своє ставлення до того, про що йдеться, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці [10, с. 264].

Для діагностування стану сформованості праксеологічного компонента у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів було обрано *діяльнісний критерій* з такими показниками: наявність комунікативних умінь, наявність умінь емоційної саморегуляції.

Першим показником діяльнісного критерію є *«Наявність комунікативних умінь»*. Комунікативні вміння є сукупністю способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, способів впливу на партнерів та співрозмовників, які використовуються в процесі спілкування з метою досягнення цілей міжкультурної комунікації. З огляду на це, суб'єкт міжкультурної комунікації повинен уміти: ефективно формувати свою комунікативну стратегію; користуватися різноманітними тактичними прийомами комунікації; ефективно представляти себе як учасника комунікативного процесу [23, с. 124].

Не менш важливими комунікативними вміннями, за твердженням А. Логвіненко, є вміння використовувати і розуміти невербальні засоби комунікації, оскільки прочитання будь-яких елементів невербальної комунікації (жестів, міміки, погляду, пози, зовнішнього вигляду) сприяє досягненню високого ступеня взаєморозуміння. Відстеження такої інформації надає співрозмовникам відомості про моральні якості учасників міжкультурного спілкування, відчувати настрій, почуття, переживання

співрозмовника, який належить до іншої культури, розуміти його наміри й очікування. Невербальне спілкування допомагає більш повно і точно виразити свої думки, почуття, емоції. Це є загальним для всіх культур, хоча тим чи тим невербальним знакам у різних культурах надається різне значення. Отже, для спілкування з представниками інших культур необхідно знати і розуміти невербальні засоби спілкування, притаманні певній культурі [9, с. 49].

Отже, оволодіння майбутніми вчителями філологічних дисциплін комунікативними вміннями сприятиме розумінню й повазі до культурно-національних особливостей представників інших країн.

Іншим показником діяльнісного критерію є *«Наявність умінь емоційної саморегуляції»*. Емоції часто виступають передумовою виникнення конфліктів, у тому числі й міжкультурних. Вплив емоцій на конфлікт, наголошує Л. Гапоненко, виявляється як взаємна антипатія, подразливість та збудливість, агресивність та злобливість, неприйнятність емоційного стану іншої людини, емоційна тупість чи, навпаки, підвищена вразливість, а також зневага, погорда, презирство, що підкреслено демонструється в спілкуванні [4, с. 84].

На нашу думку, оскільки професійна діяльність учителя насичена різноманітними емоціогенними ситуаціями, які вимагають від нього не лише вмінь регулювати власні емоції, а й умінь визначати емоційний стан учнів, впливати на них (заспокоїти, підбадьорити або просто викликати якісь емоції, що можуть сприяти організації конструктивної взаємодії), ураховуючи при цьому психологічні і культурно-національні особливості, якщо учні є представниками іншої культури. У зв'язку з цим особливо важливим, на нашу думку, є вміння майбутніх учителів регулювати власні емоції, здійснювати емоційно активний вплив на учнів, розвивати їхню емоційно-почуттєву сферу. Зауважимо, що вивчення емоційних зв'язків під час взаємодії з довколишніми людьми (учнями, їхніми батьками, колегами) сприяє формуванню відповідального ставлення майбутніх учителів до

педагогічної діяльності, зокрема в міжкультурному просторі, розвиває їхню емоційно-почуттєву сфери, впливає на набуття й розвиток навичок контролю емоцій та емоційної саморегуляції в різних професійних ситуаціях [23, с. 124].

Стан сформованості афективного компонента діагностувався за *особистісним критерієм*, показниками якого виступають: наявність толерантності та наявність емпатії.

Першим показником особистісного критерію виступає «*Наявність толерантності*». За визначенням А. Логвіненко, толерантність – це духовно-моральна якість особистості, що виражена в прийнятті «іншого» як особистості незалежно від національності, мови, віросповідання, переконань, приналежності до громадських організацій, соціального, майнового і службового стану, а також віку, стану здоров'я, статі, раси; готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з «іншими» на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність людської думки, запобігати виникненню конфліктів або розв'язувати їх ненасильницькими засобами [9, с. 55].

Толерантність у міжкультурній взаємодії, за визначенням А. Левицької, – це здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою, відмінною; безумовно, позитивне ставлення до такої несхожості, терпимість до думки іншої людини, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя; здатність дивитися на світ одночасно з власного погляду і з позиції іншої людини [8, с. 118].

Професійна комунікативна толерантність, наголошує А. Логвіненко, виявляється в робочій обстановці, у взаємодії з колегами, з людьми одного виду діяльності [9, с. 55]. Науковцем виокремлено кілька рівнів комунікативної толерантності: 1) ситуативна комунікативна толерантність, що фіксується у відносинах особистості до іншої конкретної людини,

наприклад, до шлюбного партнера, колеги, пацієнта, випадкового супутника; 2) типологічна комунікативна толерантність, що виявляється у ставленні конкретної людини до групи людей (наприклад, до представників конкретної нації, соціального статусу, професії); 3) професійна толерантність, що виявляється у стосунках до людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності; 4) загальна комунікативна толерантність, в якій простежуються тенденції ставлення до людей у цілому, а також такі, що зумовлені життєвим досвідом, настановами, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини [9, с. 56].

Ще одним показником особистісного критерію виступає «*Наявність емпатії*», яка за твердженням С. Максимець, є якістю особистості вчителя, що відображає взаємозв'язок свідомості та поведінки, емоцій та настрою, які виявляються у професійній діяльності, спілкуванні й закріплені в рисах його характеру. З цього випливає багатогранність феноменології емпатії, яка містить у собі відповідні особистісні характеристики, емоційні та вольові якості, потреби, звички, здібності, знання та вміння, що відтворюють професійно-моральний образ особистості сучасного вчителя та його ставлення до педагогічної діяльності, у тому числі в полікультурному світі [23, с. 125].

Емпатія, за визначенням А. Логвіненко, – це особливий вид людської чуттєвості, який дозволяє не просто проникнути у внутрішній світ людини, а відчути, тимчасово ототожнитися з нею, «зрозуміти відчуттям» переживання іншої людини, досягти реального когнітивного єднання того, хто пізнає і пізнаваного [9, с. 56]

Таким чином, стан сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін діагностувався за вищезазначеними критеріями і показниками, які, на нашу думку, достатньо характеризують досліджуваний феномен.

Для визначення стану сформованості означених показників міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін відповідні методики (див. табл. 2.1.1.).

Таблиця 2.1.1.

Компоненти, критерії та показники сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін

Компоненти	Критерії	Показники	Методики
мотиваційний	стимулювальний	наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі	картка самооцінки мотивації майбутніх учителів до професійної діяльності в полікультурному просторі
		наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії	Методика «Мотивація успіху й остраху невдач» (А. Реан).
гносеологічний	соціокультурний	обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн;	картка самооцінки обізнаності з культурно-національними особливостями різних народів (А. Логвіненко).
		Обізнаність із особливостями організації діалогу культур	картка самооцінки обізнаності з особливостями організації діалогу культур
праксеологічний	діяльнісний	наявність комунікативних умінь	діагностика комунікативної толерантності (В. Бойко)
		наявність умінь емоційної саморегуляції	Діагностика емоційного інтелекту (Н. Холл)
афективний	особистісний	наявність толерантності	Тест «Чи виявляєте ви толерантну поведінку»
		наявність емпатії.	Діагностика здатності до емпатії (Є. Рогов)

Крім зазначених методик під час експериментальної роботи використовувалися опитування, бесіди, педагогічні спостереження за

студентами під час проведення рольових ігор, вирішення педагогічних ситуацій, дискусій, аналіз звітів із педагогічної практики, самоаналізу тощо. Зважаючи на те, що спостереження відбувалися з інтервалом у часі, це дає можливість стверджувати про репрезентативність результатів вибірки.

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за виокремленими показниками визначалися за бальною шкалою: 5 балів – досліджуваний показник виражений яскраво; 4 бали – досліджуваний показник виражений достатньо; 3 бали – досліджуваний показник виражений середньо; 2 бали – досліджуваний показник виражений слабо; 1 бал – досліджуваний показник виражений надзвичайно слабо.

На підставі вищезазначеного було обрано такі рівні: високий рівень – 4,1–5,0 балів, достатній рівень – 3,1–4,0 балів; задовільний рівень – 2,1–3,0 балів; низький рівень – 1,0–2,0 балів.

Розглянемо якісну характеристику рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Високий рівень властивий майбутнім учителям філологічних дисциплін, які мають стійку мотивацію до здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі, прагнуть досягти успіху в міжкультурній взаємодії; усвідомлюють роль учителя в налагодженні конструктивної взаємодії із представниками інших національностей і культур. Студенти цього рівня мають ґрунтовні знання щодо культурно-національних відмінностей різних народів, добре обізнані з особливостями організації діалогу культур в освітньому процесі, вони володіють яскраво вираженими комунікативними вміннями, уміють їх використовувати під час взаємодії з представниками інших культур. Такі студенти мають розвинений емоційний інтелект, уникають конфліктних ситуацій на національному і релігійному ґрунті уміють контролювати свої почуття й розпізнавати почуття та емоції співрозмовників. Майбутні вчителі відрізняються толерантною поведінкою під час взаємодії з представниками інших культур, розуміють сутність

толерантності в сучасному світі, виявляють здатність до емпатії у взаємодії з довколишніми людьми.

Достатній рівень характерний для майбутніх учителів філологічних дисциплін, які в цілому вмотивовані на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі, проте не націлені на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії; цілком усвідомлюють роль учителя в налагодженні конструктивної взаємодії із представниками інших національностей і культур, здебільшого зацікавлені в налагодженні взаєностосунків з представниками інших національностей, для них важливою є потреба у спілкуванні іноземною мовою, проте визнання в майбутній педагогічній діяльності їх не турбує, вони не вбачають необхідності у творчій самореалізації. Студенти цього рівня мають достатні знання щодо культурно-національних відмінностей різних народів, ознайомлені із особливостями організації діалогу культур, мають уявлення про сутність толерантності в сучасному світі, обізнані з механізмами толерантної поведінки, проте застосування їх на практиці викликає певні труднощі. Такі студенти загалом володіють комунікативними вміннями, проте не завжди вміють їх використовувати під час взаємодії з представниками інших культур. Вони мають емоційний інтелект, проте їм не завжди вдається уникнути конфліктних ситуацій на національному і релігійному ґрунті, їм не завжди вдається контролювати свої почуття й розпізнавати почуття та емоції співрозмовників. Майбутні вчителі в цілому проявляють толерантну поведінку під час взаємодії з представниками інших культур, натомість вміння організації міжособистісної толерантної взаємодії мають нестійкий характер вони не завжди виявляють терпимість у стосунках з іншими людьми, до представників інших національностей ставляться з обережністю, у спілкуванні зазвичай не конфліктні, здебільшого вміють контролювати свої почуття, водночас їм не завжди вдається правильно розпізнати почуття та емоції співрозмовників, недостатньо виявляють здатність до емпатії у взаємодії з довколишніми людьми.

Задовільний рівень притаманний майбутнім учителям філологічних дисциплін, які вмотивовані на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі, проте цей процес має ситуативний характер. Вони слабо зацікавлені в досягненні успіху в міжкультурній взаємодії; слабо усвідомлюють роль учителя в налагодженні конструктивної взаємодії із представниками інших національностей і культур. Студенти цього рівня мають недостатні знання щодо культурно-національних відмінностей різних народів, особливостей взаємодії у ситуації «діалог культур». Студенти цього рівня мають недостатні знання щодо культурно-національних відмінностей різних народів, слабо ознайомлені із особливостями організації діалогу культур, мають недостатні уявлення про сутність толерантності в сучасному світі, застосування механізмів толерантної поведінки на практиці викликає в них труднощі. У таких студентів недостатньо розвинені комунікативні вміння, вони не завжди вміють їх використовувати під час взаємодії з представниками інших культур. Стосунки з довколишніми людьми, у тому числі й представниками інших національностей, мають епізодичний характер, здатні на конфлікт. У спілкуванні виявляють емоційну невірноваженість, вміння контролювати свої почуття є епізодичними, виявляють помилки в розпізнаванні почуттів та емоцій співрозмовників, взаємодії з довколишніми людьми виявляють недостатню емпатійність.

Низький рівень характерний для пасивних у навчанні студентів, які практично не вмотивовані на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі, не прагнуть досягти успіху в міжкультурній взаємодії, не усвідомлюють ролі учителя в налагодженні конструктивної взаємодії із представниками інших національностей і культур. Студенти цього рівня мають фрагментарні знання щодо культурно-національних відмінностей різних народів, нечітко уявляють особливості організації діалогу культур, мають недостатні уявлення про сутність толерантності в сучасному світі, не відчують необхідності в оволодінні механізмами толерантної поведінки і не зацікавлені в застосовуванні їх на практиці. У них

не розвинені комунікативні вміння, тому не здатні конструктивно взаємодіяти з представниками. У стосунках з іншими людьми, у тому числі й представниками інших культур, вони нестримані, часто вступають у конфлікт, у них спостерігається швидка зміна настрою, стосунки з довколишніми людьми мають негативний характер. У спілкуванні емоційно неврівноважені, не вміють контролювати свої почуття й розпізнавати почуття та емоції співрозмовників, у взаємодії з довколишніми людьми не виявляють емпатію.

Презентуємо результати діагностування сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі експерименту за показниками виокремлених критеріїв.

Так, для діагностики показника стимулювального критерію *«Наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі»* було використано картку самооцінки мотивації майбутніх учителів до професійної діяльності в полікультурному просторі (див. Додаток А.1). Студентам було запропоновано 20 тверджень, що характеризують сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності в полікультурному середовищі. Вони повинні були обвести, кружечком цифру, яка, як вони вважають, найбільше відповідає тому, наскільки вони згодні з твердженням, що подане в таблиці, чим більше вони були згодні з тим чи тим твердженням – тим більшу цифру вони мали обвести. Розподіл балів здійснювався в такий спосіб: низький рівень був притаманний студентам, які набрали від 1 до 50 балів; на задовільному рівні перебували ті студенти, які набрали від 51 до 100 балів; до достатнього рівня було віднесено студентів, у яких результат був від 101 до 150 балів і високий рівень отримували студенти, у яких було зафіксовано від 151 до 200 балів.

Для з'ясування стану сформованості другого показника стимулювального критерію *«Наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії»* було обрано методику А. Реана *«Мотивація успіху*

й страх невдач» (див. Додаток А.2). Студентам було запропоновано 20 тверджень, поряд з якими, в разі згоди, повинні були поставити знак «+», а в разі незгоди – знак «-». Після інтерпретації одержаних результатів, студентів було віднесено до відповідних рівнів: високий рівень – 16–20 балів; достатній рівень – 11–15 балів; задовільний рівень – 6–10 балів; низький рівень – 1–5 балів.

Одержані результати за показниками стимулювального критерію представлено в таблиці 2.1.2.

Таблиця 2.1.2.

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за стимулювальним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %).

Показники	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі	ЕГ	8,33	12,97	42,59	36,11
	КГ	7,55	10,38	44,33	37,74
Наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії	ЕГ	6,48	9,26	35,19	49,07
	КГ	5,66	10,38	36,79	47,17
\bar{X}	ЕГ	7,41	11,11	38,88	42,60
	КГ	6,60	10,38	40,57	42,45

Як засвідчують дані, подані в таблиці 2.1.2, за показником «Наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі», на констатувальному етапі було одержано такі результати: на низькому рівні перебувало 36,11% студентів ЕГ і 37,74% – КГ; задовільний рівень виявили 42,59% респондентів ЕГ та 44,33% – КГ; на достатньому рівні виявлено 12,97% здобувачів ЕГ і 10,38% – КГ; на високому рівні зафіксовано лише 8,33% майбутніх учителів ЕГ та 7,55% – КГ.

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії», на констатувальному етапі було виявлено такі результати: на низькому рівні перебувало 49,07% студентів ЕГ і 47,17% – КГ; задовільний рівень виявили 35,19% респондентів ЕГ та 36,79% – КГ; на достатньому рівні виявлено 9,26% здобувачів ЕГ і 10,38% –КГ; найменші результати зафіксовано на високому рівні – 6,48% майбутніх учителів ЕГ та 5,66% – КГ.

Загалом за стимулювальним критерієм було одержано такі результати: на низькому рівні перебувало 42,60% студентів ЕГ і 42,45% – КГ; задовільний рівень виявили 38,88% респондентів ЕГ та 40,57% – КГ; на достатньому рівні виявлено 11,11% здобувачів ЕГ і 10,38% –КГ; на високому рівні зафіксовано – 7,41% майбутніх учителів ЕГ та 6,60% – КГ.

Одержані результати свідчать про те, що в майбутніх учителів здебільшого відсутня мотивація на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі. Більшість студентів відчуває труднощі у спілкуванні з представниками інших національностей, що, на нашу думку, пов'язано з тим, що під час навчання в школі, вони не мали можливості залучатися до такого спілкування і взаємодії, тому в переважній кількості студентів мотивація на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі виявлена на низькому і задовільному рівні. Цілком очевидно, що, не маючи мотивації на здійснення професійної діяльності в міжкультурному середовищі, студенти не мають і мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії. Отже, під час проведення експериментальної роботи значну увагу слід приділити підвищенню результатів за означеними показниками.

Надалі діагностувалися показники стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за соціокультурним критерієм. Для з'ясування рівнів сформованості показника «Обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн» використовувалася розроблена А. Логвіненко картка самооцінки обізнаності

з культурно-національними особливостями різних народів (див. Додаток А.3). Студентам пропонувалося 10 запитань, які спрямовані на з'ясування рівня їхньої обізнаності з культурно-національними особливостями різних країн. Майбутні вчителі повинні були відзначити рівень, на якому вони володіють знаннями щодо культурно-національних особливостей: високий рівень обізнаності (В), достатній рівень обізнаності (Д) задовільний рівень обізнаності (З) низький обізнаності (Н).

Для діагностування іншого показника зазначеного критерію «Обізнаність з особливостями організації діалогу культур» було застосовано картку самооцінки обізнаності з особливостями організації діалогу культур (див. Додаток А.4). Студенти отримували картку, в якій містилося 15 тверджень. Ознайомившись із твердженнями, вони повинні були поставити позначку від 1 до 4 навпроти кожного з них, відповідно до того, наскільки вони з ним згодні або не згодні. Розподіл балів здійснювався в такий спосіб: високий рівень – 46–60 балів; достатній рівень – 31–45 балів; задовільний рівень – 16–30 балів; низький рівень – 1–15 балів. Одержані результати за показниками соціокультурного критерію подано в таблиці 2.1.3.

Таблиця 2.1.3

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за соціокультурним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %).

Показники	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн	ЕГ	7,41	8,33	39,82	44,44
	КГ	4,72	7,55	45,28	42,45
Обізнаність з особливостями організації діалогу культур	ЕГ	5,56	10,19	43,51	40,74
	КГ	6,60	9,43	44,34	39,63
\bar{X}	ЕГ	6,48	9,26	42,59	41,67

	КГ	5,66	8,49	46,23	39,62
--	----	------	------	-------	-------

Як видно з таблиці 2.1.3, за показником «Обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн» результати також виявилися невисокими: низький рівень показали 44,44% студентів ЕГ і 42,45% – КГ; задовільний рівень виявили 39,82% респондентів ЕГ та 45,28% – КГ; на достатньому рівні виявлено 8,33% здобувачів ЕГ і 7,55% – КГ; найменші результати зафіксовано на високому рівні – 7,41% майбутніх учителів ЕГ та 4,72% – КГ.

За показником «Обізнаність із особливостями організації діалогу культур» результати виявилися такими: низький рівень показали 40,74% студентів ЕГ і 39,63% – КГ; задовільний рівень виявили 43,51% респондентів ЕГ та 44,34% – КГ; на достатньому рівні виявлено 10,19% здобувачів ЕГ і 9,43% – КГ; на високому рівні перебувало лише 5,56% майбутніх учителів ЕГ та 6,60% – КГ.

Загалом за соціокультурним критерієм низький рівень показали 41,67% студентів ЕГ і 39,62% – КГ; задовільний рівень виявили 42,59% респондентів ЕГ та 46,23% – КГ; на достатньому рівні виявлено 9,26% здобувачів ЕГ і 8,49% – КГ; на високому рівні перебувало 6,48% майбутніх учителів ЕГ та 5,66% – КГ.

Одержання невисоких результатів за досліджуваним показником пояснюємо тим, що колишні школярі під час навчання в школі лише побіжно мали можливість ознайомитися з національними особливостями різних країн світу під час проведення, наприклад, Дня толерантності або класних годин відповідної тематики.

Наступним етапом констатувального експерименту було визначення стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за діяльнісним критерієм.

З метою з'ясування стану сформованості показника «Наявність комунікативних умінь» було використано методику діагностики

комунікативної толерантності В. Бойка (див. Додаток А.5). Означена методика дозволяє визначити загальний рівень комунікативної толерантності студентів. З цією метою майбутнім учителям пропонувалося оцінити свої дії в дев'яти нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми відповідно до такої шкали: 0 балів – зовсім невірно; 1 – вірно в деякому ступені (несильно); 2 – вірно в значному ступені (значно); 3 – вірно у вищому ступені (дуже сильно). По закінченні тестування студентів, які набрали від 1 до 34 балів було віднесено до низького рівня, від 35 до 70 балів – до задовільного рівня; від 71 до 100 балів – до достатнього рівня і від 101 до 135 балів – до високого рівня наявності комунікативних умінь.

Надалі здійснювалася діагностика показника «Наявність умінь емоційної саморегуляції», для чого було використано відому діагностику емоційного інтелекту Н. Холла (див. Додаток А.6). Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал: шкала 1 – «Емоційна обізнаність»; шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність); шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями); шкала 4 – «Емпатія»; шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших).

Студентам було запропоновано певні вислови, які так чи інакше відображають різні аспекти життя. Ознайомившись із поданими висловами, вони повинні були записати цифру праворуч від кожного твердження, оцінюючи свою відповідь за однією з градацій: повністю не згоден (1 бал); в основному не згоден (2 бали); частково не згоден (3 бали); частково згоден (4 бали); повністю згоден (5 балів). Віднесення студентів до того чи іншого рівня сформованості емоційної регуляції відбувалося за такою шкалою: високий рівень – 101–150 балів; Достатній рівень – 71–100 балів; задовільний рівень – 31–70 балів; низький рівень – 1–30 балів.

Одержані результати за показниками діяльнісного критерію висвітлено в таблиці 2.1.4.

Таблиця 2.1.4

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за діяльним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність комунікативних умінь	ЕГ	9,26	12,96	39,82	37,96
	КГ	8,49	12,26	41,51	37,74
Наявність умінь емоційної саморегуляції	ЕГ	7,41	9,26	33,33	50,00
	КГ	6,60	10,38	32,08	50,94
\bar{X}	ЕГ	8,33	11,11	36,12	44,44
	КГ	7,55	11,32	36,79	44,34

Як свідчать дані, подані в таблиці 2.1.4, результати, одержані за показником «Наявність комунікативних умінь» на констатувальному етапі експерименту виявилися дещо кращими, порівняно з результатами двох попередніх критеріїв. Так, на низькому рівні було виявлено 37,96% студентів ЕГ і 37,74% – КГ; задовільний рівень засвідчили 39,82% респондентів ЕГ та 41,51% – КГ; на достатньому рівні виявлено 12,96% здобувачів ЕГ і 12,26% – КГ; на високому рівні перебувало 9,26% майбутніх учителів ЕГ та 8,49% – КГ.

За показником «Наявність умінь емоційної саморегуляції» результати на констатувальному етапі експерименту виявилися такими: на низькому рівні було виявлено 50,00% студентів ЕГ і 50,94% – КГ; задовільний рівень засвідчили 33,33% респондентів ЕГ та 32,08% – КГ; на достатньому рівні виявлено 9,26% здобувачів ЕГ і 10,38% – КГ; на високому рівні перебувало 7,41% майбутніх учителів ЕГ та 6,60% – КГ.

Загалом за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту результати виявилися такими: на низькому рівні було виявлено 44,44% студентів ЕГ і 44,34% – КГ; задовільний рівень засвідчили 36,12% респондентів ЕГ та 36,79% – КГ; на достатньому рівні виявлено 11,11% здобувачів ЕГ і 11,32% – КГ; на високому рівні перебувало 8,33% майбутніх учителів ЕГ та 7,55% – КГ.

Одержані результати можемо пояснити тим, що в закладах загальної середньої освіти сьогодні приділяється достатня увага до формування комунікативних умінь учнів. Попри це, зважаючи на те, що професійна діяльність учителя філологічних дисциплін насамперед пов'язана з комунікацією, розвитку комунікативних умінь, особливо в галузі міжкультурної взаємодії, необхідно приділити більшу увагу. Одержані результати також засвідчують, що майбутні вчителі не вповні вміють регулювати свій власний емоційний стан і розпізнавати емоційний настрій довколишніх людей. Отже, на підставі одержаних результатів рівнів сформованості показників діяльнісного критерію, доходимо висновку щодо необхідності проведення цілеспрямованої роботи з метою покращення результатів під час педагогічного експерименту.

Надалі діагностувалися показники стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін особистісного критерію.

З метою з'ясування рівнів сформованості показника «Наявність толерантності» було використано тест «Чи виявляєте ви толерантну поведінку» (див. Додаток А.7). Студентам було запропоновано кілька ситуацій з двома рішеннями. Вони повинні були обрати те рішення, яке вони вважають найбільш правильним для себе. За результатами тестування здійснювався розподіл студентів за рівнями за такою шкалою: високий рівень – 7–8 балів; достатній рівень – 5–6 балів; задовільний рівень – 3–4 бали; низький рівень – 1–2 бали.

Іншим показником особистісного критерію обрано «Наявність емпатії», для діагностики якого використовувалася методика діагностики здатності до емпатії, розроблена Є. Роговим (див. Додаток А.8). Студентам було запропоновано 36 тверджень, спрямованих на з'ясування рівня емпатійних тенденцій (вміння співпереживати). Їм необхідно було вибрати варіант відповіді та оцінити його за такими параметрами з відповідними балами: «не знаю» – 0 балів; «ні, ніколи» – 1 бал; «подекуди» – 2 бали; «часто» – 3 бали; «майже завжди» – 4 бали, «так, завжди» – 5 балів. Розподіл студентів за рівнями здійснювався за такою шкалою: високий рівень – 82–90 балів; достатній рівень – 63–81 бал; задовільний рівень – 37–62 бали; низький рівень – 1–36 балів.

Одержані результати за показниками особистісного критерію представлено в таблиці 2.1.5

Таблиця 2.1.5

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за особистісним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показник	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність толерантності	ЕГ	9,26	14,81	35,19	40,74
	КГ	8,49	13,21	33,96	44,34
Наявність емпатії	ЕГ	5,56	11,11	40,74	42,59
	КГ	4,72	9,43	43,40	42,45
\bar{X}	ЕГ	7,41	12,96	37,96	41,67
	КГ	6,60	11,32	38,68	43,40

Як видно з таблиці 2.1.5, результати, одержані за показником «Наявність толерантності» на констатувальному етапі експерименту було одержано такі результати: на низькому рівні було виявлено 40,74% студентів ЕГ і 44,34% – КГ; задовільний рівень засвідчили 35,19% респондентів ЕГ та

33,96% – КГ; на достатньому рівні виявлено 14,81% здобувачів ЕГ і 13,21% – КГ; на високому рівні перебувало 9,26% майбутніх учителів ЕГ та 8,41% – КГ.

За показником «Наявність емпатії» на констатувальному етапі експерименту за означеним показником було отримано такі дані: на низькому рівні було виявлено 42,59% студентів ЕГ і 42,45% – КГ; задовільний рівень засвідчили 40,74% респондентів ЕГ та 43,40% – КГ; на достатньому рівні виявлено 11,11% здобувачів ЕГ і 9,43% – КГ; на високому рівні перебувало 5,56% майбутніх учителів ЕГ та 4,72% – КГ.

Загалом за особистісним критерієм на констатувальному етапі було одержано такі результати: на низькому рівні було виявлено 41,67% студентів ЕГ і 43,40% – КГ; задовільний рівень засвідчили 37,96% респондентів ЕГ та 38,68% – КГ; на достатньому рівні виявлено 12,96% здобувачів ЕГ і 11,32% – КГ; на високому рівні перебувало 7,41% майбутніх учителів ЕГ та 6,60% – КГ.

Одержані дані свідчать про те, що формуванню толерантності в майбутніх учителів потрібно приділяти належну увагу, готуючи їх до здійснення професійної діяльності в умовах полікультурного простору. Одержані результати також свідчать і про те, що в майбутніх учителів філологічних дисциплін недостатньо розвинена емпатія, що потребує цілеспрямованої роботи під час формувального експерименту.

Останнім кроком констатувального етапу експерименту було визначення стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за всіма критеріями (див. табл. 2.1.6).

Як свідчать дані таблиці 2.1.6, стан сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі експерименту виявився таким: низький рівень сформованості міжкультурної компетентності виявили 42,60% студентів ЕГ і 42,45% – КГ; на задовільному рівні перебувало 38,88% респондентів ЕГ та

40,57% – КГ; достатній рівень засвідчили 11,11% здобувачів ЕГ і 10,38% – КГ; високий рівень зафіксовано у 7,41% майбутніх учителів ЕГ та 6,60% – КГ

Таблиця 2.1.6.

**Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх
учителів філологічних дисциплін на констатувальному етапі
експерименту**

Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	8	7,41	12	11,11	42	38,88	46	42,60
КГ	7	6,60	11	10,38	43	40,57	45	42,45

Отже за результатами проведення діагностики показників міжкультурної компетентності, більшість студентів виявили низький і задовільний рівні сформованості зазначеного конструкту, що свідчить про необхідність здійснення цілеспрямованої роботи під час формувального етапу експерименту з метою формування і розвитку виокремлених у структурі міжкультурної компетентності знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності в міжкультурному просторі.

З метою перевірки достовірності одержаних результатів, одержаних на констатувальному етапі було здійснено обчислення емпіричного розподілу рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів за методикою λ -критерію Колмогорова-Смирнова (див. Додаток Б). Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{кр} = 1,15$. Було одержано $\lambda_{емп} = 0,12$. Тобто, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Отже, результати стану сформованості міжкультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту, засвідчили необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з формування зазначеного конструкту під час формувального етапу експерименту, що вимагає побудови структурної моделі означеного процесу та розроблення експериментальної методики її реалізації з упровадженням визначних педагогічних умов.

2.2. Модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін та експериментальна методика її реалізації

Аналіз наукового фонду з проблеми формування міжкультурної компетентності фахівців, у тому числі і вчителів, засвідчив, що в основі дослідження будь-якого педагогічного явища чи феномена лежить процес моделювання.

У довідникових джерелах, моделювання тлумачиться як: процес дослідження певних явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей і належить до основних категорій пізнання, на якому ґрунтується як теоретичний, так і експериментальний методи наукового дослідження [14, с. 323]; побудова та детальний опис системи компонентів реально існуючих предметів і явищ на основі абстрагування їх певних ознак або властивостей; створення теоретичного (або матеріального) педагогічного об'єкта як зразка для впровадження в педагогічну практику чи дослідження [13, с. 188]; дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях, опосередкованого пізнання, в основу якого покладено заміщення дійсних об'єктів їхніми умовними аналогами з побудовою моделей реально наявних предметів і явищ, конструювання або поліпшення їхніх характеристик раціоналізації способів їхньої побудови [19, с. 142] із збереженням основних особливостей об'єкта дослідження, пізнання і перетворення світу [5, с. 290];

Науковцями процес моделювання визначається як: науковий метод дослідження різних об'єктів, процесів тощо шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні виділені особливості об'єкта дослідження; це метод опосередкованого пізнання за допомогою природних чи штучних систем, які здатні в певних відношеннях заміщувати об'єкт, що вивчається, і давати про нього нові відомості [1].

Метод наукового моделювання стверджує О. Островський, дає змогу: за результатами досліджень, розрахунків, вимірів, спостережень, логічного

аналізу, які проводяться на моделях, прогнозувати ті чи інші явища, що відбуваються в об'єктах; за результатами вивчення різних елементів оригіналу створювати узагальнену, абстрактну, ідеальну модель об'єкта; виступати в ролі представника об'єкта, який вивчається; бути оператором, який формує апарат вираження моделі та вирішує поставлені завдання [11, с. 142].

Отже, в основі процесу моделювання лежить побудова відповідної моделі. Розглянемо сутність поняття «модель».

У довідникових джерелах, модель трактується як: явний чи умовний образ, аналог кількості об'єкта, процесу чи явища, що відтворює у символічній формі їхні основні типові риси; формалізована теорія, на основі якої може бути зроблений ряд припущень; символічне зображення структури, типу поведінки й зразків взаємодії у соціальних процесах; стандарт для виміру відхилень у реальних процесах від передбачуваних; у психології – зразок для наслідування [19, с. 143]; система об'єктів або знаків, що відтворює деякі суттєві властивості оригіналу та здатна заміщати його таким чином, що її дослідження надає нову інформацію про цей об'єкт [6, с. 120]; зменшене або збільшене відтворення чого-небудь; схема для пояснення якогось предмета, явища, процесу в природі та суспільстві [21, с. 461]

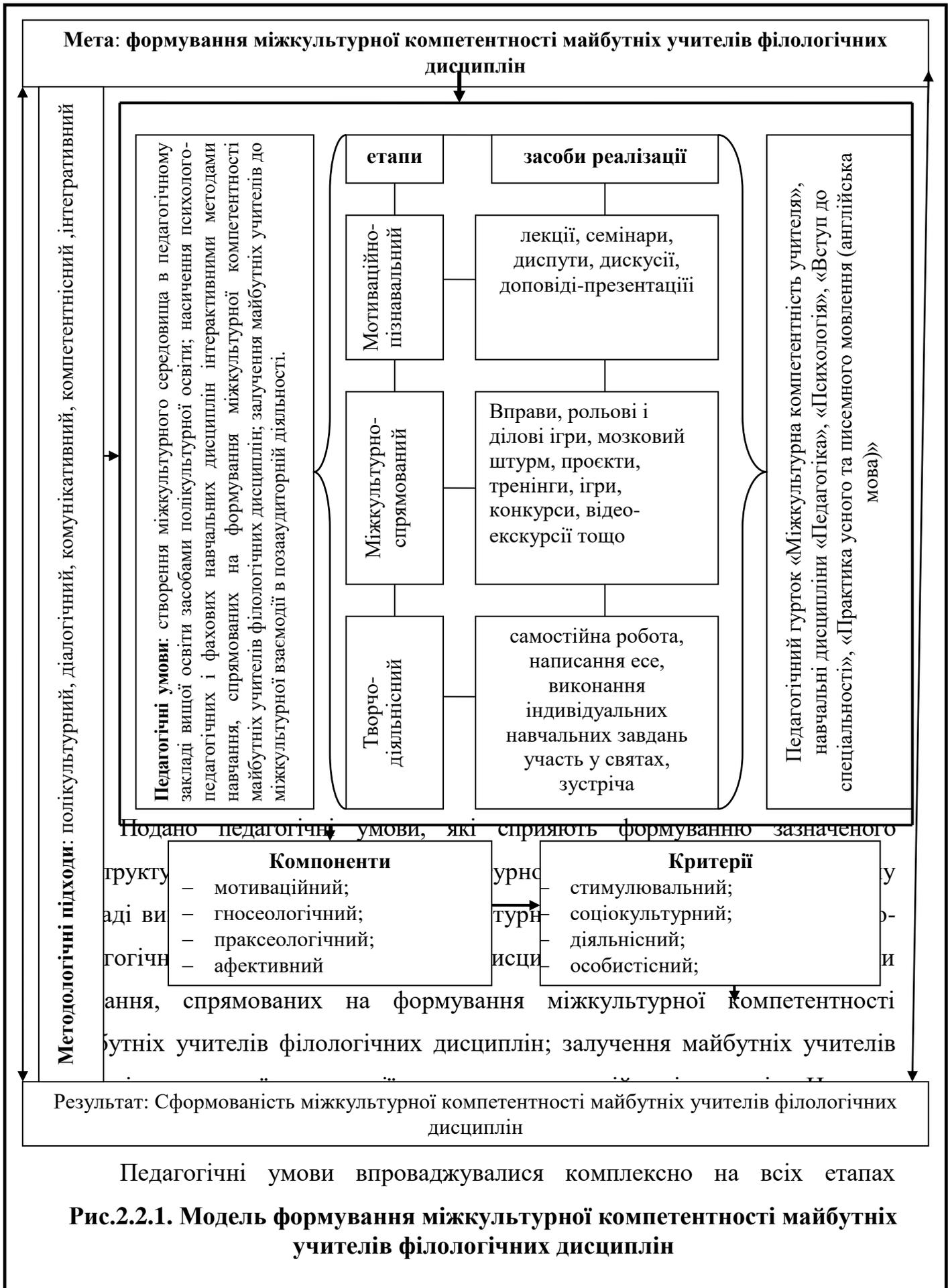
За визначенням дослідників, модель є: математичною або концептуальною системою, яка в тій або тій формі відображає, відтворює суттєві властивості і відносини оригінала; у точно вказаному стилі змінюючи його, водночас з вивченням оригінала надає про нього нову інформацію (Н. Дінгес [29, с. 72]); штучно створеним об'єктом у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об'єкта (або явища), що відображає і відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язку і відносини між елементами цього об'єкта (О. Почуєва [15]); у явним чи умовним (зображення, опис, схема) образом якогось об'єкта, процесу чи

явища, що використовується як його «представник» (З. Шарлович [28]); мисленнєвою системою, що імітує чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді культурної форми, притаманній певній соціокультурній практиці (М. Заєць [7, с. 99]; системою, що відображає досліджуваний педагогічний об'єкт і, перебуваючи з ним у відношеннях заміщення та подібності, слугує опосередкованим способом отримання інформації про цей об'єкт і допускає експериментальну перевірку (Г. Стечак [20, с. 82]); схематичною структурою процесу підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності, що висвітлює її основні елементи і взаємозв'язки між ними (А. Левицька [8, с. 137.]); схематичним зображенням, що відображає основні структурні складники процесу підготовки майбутніх учителів і дає змогу наочно представити освітній процес, спрямований на досягнення запланованого результату (А. Логвіненко [9, с. 138]).

Відтак, на підставі вищезазначеного під моделлю формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін будемо розуміти схематичне логічно вибудоване зображення структурних елементів освітнього процесу, що спрямоване на формування зазначеного конструкту (див. рис 2.2.1)

Метою моделі є формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Методологічними підходами виступають полікультурний, діалогічний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний, детальний опис яких розкрито в п. 1.2.



Зазначимо, що реалізація структурної моделі здійснювалася поетапно в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час вкладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». На кожному з етапів було впроваджено одну із визначених педагогічних умов.

Метою першого – *мотиваційно-пізнавального* – етапу була реалізація педагогічної умови «Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти», яка була спрямована на ознайомлення майбутніх учителів з культурним розмаїттям світу, усвідомлення значущості міжкультурної компетентності в професійній діяльності вчителя в полікультурному просторі. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили лекції, семінари, диспути, дискусії, доповіді-презентації, що проводилися в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час викладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». Зазначений етап передбачав колективно-групову роботу студентів під час занять гуртка і самостійну роботу з інформативними джерелами (підготовка доповідей-презентацій, творчих виступів, складання педагогічного словника тощо).

На другому – *міжкультурно-спрямованому* – етапі впроваджувалася педагогічна умова «Насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін», що сприяло набуттю студентами практичних умінь і навичок міжкультурної взаємодії, толерантності, емпатії, емоційної саморегуляції, відпрацювання їх шляхом упровадження інтерактивних методів навчання (інтерактивні справи, ігри, виконання творчих завдань, проведення віртуальних екскурсій тощо),

рольових ігор, вирішення професійних і конфліктних ситуацій (кейс-стаді) тощо.

Третій – *творчо-діяльнісний* – етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності» і передбачав проведення різних видів діяльності в поза аудиторний час (участь у позааудиторних виховних заходах, конференціях, святах, конкурсах, зустрічах), тренінгів, а також, самостійну творчу діяльність студентів у межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» і визначених навчальних дисциплін.

Зазначимо, що поетапна реалізація визначених педагогічних умов комплексно впливала на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, структура якої складалася з мотиваційного, когнітивного, праксеологічного, афективного компонентів, критеріями яких виступили: стимулювальний; соціокультурний, діяльнісний, особистісний).

Результатом реалізації моделі виступила сформованість міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Розкриємо сутність експериментальної методики з формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на різних етапах формувального експерименту.

Розкриємо сутність **експериментальної методики** з формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на різних етапах формувального експерименту.

Так, як було зазначено вище, на першому – мотиваційно-пізнавальному – етапі впроваджувалася педагогічна умова «*Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти*», реалізація якої здійснювалася під час занять педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» в межах наукової лабораторії кафедри педагогіки «Інновації в освіті» (див. Додаток В).

Саме заняття педагогічного гуртка стали основою мотиваційно-пізнавального етапу. Наведемо приклади деяких занять педагогічного гуртка, Кожне заняття містило три блоки: теоретичний, практичний і самостійно творчий, що впливали на розуміння студентами сутності міжкультурної компетентності, полікультурності, розмаїття культур, толерантності тощо, формували відповідні практичні вміння і сприяли творчій самореалізації студентів під час кожного заняття.

На першому занятті гуртка «Знайомство» в межах теоретичного блоку студентів було ознайомлено з метою, завданнями і програмою педагогічного гуртка, разом з ними у форматі мозкового штурму було вироблено й обговорено правила поведінки на заняттях гуртка, з метою з'ясування того, що майбутні вчителі очікують від педагогічного гуртка, чого хочуть навчитися і про що дізнатися, проведено вправу «Мої очікування», з цією метою використовувався метод «Вільного мікрофону». Майбутні вчителі, передаючи уявний мікрофон один одному, мали можливість поділитися своїми очікуваннями і сподіваннями від занять. Зазначимо, що більшість студентів відзначила необхідність формування міжкультурної компетентності вчителя, зважаючи на зростання міжнародних зв'язків, у тому числі й у сфері освіти, можливістю брати участь у міжнародних конференціях, стажуваннях, обміні досвідом, стосовно студентів, то вони наголошували на тому, що в умовах сьогодення вони мають також можливість навчатися в закладах вищої освіти інших країн, а це зумовлює необхідність бути обізнаними із культурою, особливостями поведінки, традиціями тієї чи іншої країни.

Практичний блок передбачав проведення вправ «Давайте познайомимось», оскільки на заняттях були присутні студенти різних груп і більшість із них не були знайомі один з одним. Під час вправи кожний студент мав представитися, коротко розповісти про себе (звідки він, яке хобі має, що любить робити у вільний час, чим крім навчання займається тощо) і відповісти на запитання інших студентів, якщо вони виникали. Вправа

пройшла в доброзичливій обстановці. Надалі студентам було запропоновано вправу «Я Вас вітаю!», під час якої вони, розподілившись у групи по 3–4 особи мали обіграти, як вітаються мешканці різних країн у різних ситуаціях (при зустрічі на вулиці, під час ділової зустрічі, приходячи в гості тощо). Мешканців якої країни будуть показувати, студенти обирали самі. Вправа пройшла весело, оскільки деякими студентами були показані дуже незвичні для нашого сприйняття способи вітання. Задля розуміння того, наскільки майбутні вчителі обізнані з культурою різних країн, наприкінці заняття був проведений конкурс «Чи знаєте Ви культуру і традиції різних країн світу» (див. Додаток Г) Для цього студенти розподілилися на 2 команди (кожна команда це студенти, які навчаються на одній спеціальності: Умовно їх було названо «Англіїці», «Українці»). Виграла та команда, яка за результатами всіх турів отримала найбільшу кількість балів.

Завданням самостійного блоку було написати твір-роздум (есе) «Чому вчитель має володіти міжкультурною компетентністю?»

У ході заняття «Міжкультурна взаємодія вчителя» в межах теоретичного блоку зі студентами обговорювалися питання: Чи повинен учитель володіти вміннями міжкультурної взаємодії? Де і коли вона може проявлятися? Що сприяє міжкультурній взаємодії та міжкультурному спілкуванню? Що таке міжкультурна свідомість? Чому питання різноманітності такі важливі в сучасному світі? Як різні культури впливають на світ в цілому і як вони покращують наш світ? Під час обговорення студенти відзначали, що ці питання перетинаються з темою попереднього заняття і дозволяють краще зрозуміти сутність міжкультурної взаємодії і зрозуміти необхідність володіння такими вміннями. Зокрема, вони наголошували на тому, що безумовно сучасний учитель, особливо філологічних дисциплін має володіти вміннями міжкультурної взаємодії, оскільки він є носієм не лише української культури, а й культури англomовних країн, тому він повинен розуміти культуру цих країн і передавати її своїм учням. До того ж сьогодні є можливість зустрічатися з

учителями різних країн під час міжнародних конференцій і обмінюватися досвідом щодо навчання і виховання учнів, обговорювати проблеми, що виникають в освітньому процесі, брати участь у різноманітних вебінарах і семінарах, які проводяться як українськими, так і зарубіжними педагогами, що дозволяє опановувати нові методики навчання й виховання і втілювати їх у практику. Стосовно різноманітності культур, то майбутні вчителі відзначали, що кожна культура є особливою і неповторною, вносить власні родзинки у світову культуру, що робить світ різнобарвним. Знання культури різних країн збагачує людей духовно і дозволяє краще цінувати і розуміти власну культуру.

Під час практичного блоку обговорювалися кей-стаді. Студентам пропонувалися різні ситуації, які можуть виникнути в професійній діяльності. Їм пропонувалися такі ситуації:

Ситуація 1. У Вашому класі навчається дитина іншої культури, учні не контактують з нею, ставляться ворожо.

Ситуація 2. У Вашому класі новенький з глибоко релігійної сім'ї, учні насміхаються з нього, тому що він дивно поводить.

Ситуація 3. У вашому класі навчається хлопець-расист, деякі учні під впливом його ідей, починають до нього прислухатися і поділяти його погляди

Ситуація 4. У вашому класі спостерігаються прояви дискримінації стосовно дітей, які відрізняються від інших через культурні відмінності чи віросповідання.

Зазначимо, що обговорення пропонованих ситуацій було бурхливим. Студенти відзначали, що такі ситуації можуть виникнути в школі, хоча явища расизму і дискримінації рідко мають місце в українських школах, вони більше притаманні для зарубіжних країн, проте, як зазначила Христина К., «діти можуть проявляти і расизм і дискримінацію до інших учнів, якщо вони чимсь відрізняються, наприклад кольором шкіри, або поведінкою від них самих. Зазвичай це відбувається, якщо такі погляди мають батьки дітей і

часто висловлюють свої обурення і погляди перед дітьми». Світлана П. навела приклад зі свого шкільного життя: «До нас у п'ятому класі прийшла нова дівчинка, мати якої була з України, а батько – з Нігерії, тому колір шкіри в неї був темніший, ніж у нас. Спочатку учні ставилися до неї упереджено, але потім, коли ми краще з нею познайомилися, то змінили своє ставлення, тому що вона була цікава як особистість і з нею було весело. Зміні нашого ставлення сприяла й позиція вчителів, особливо класного керівника, яка розповідала на одній із класних годин про прояви дискримінації і як це позначається на людині, її житті. Вона наголошувала на тому, що людей потрібно цінувати не за кольором шкіри, а за їх душею. І це у великій мірі вплинуло на нас». Під час обговорення майбутні вчителі доходили висновку, що для запобігання таких ситуацій не потрібно читати нотації, а необхідно більше знайомити учнів із культурою різних країн і різними релігіями.

Заняття «Полікультурність»: обговорення понять «Полікультурний простір» «Полікультурне середовище» Чи потрібно створювати в закладі освіти полікультурне середовище? Чому? Яким чином?

У межах практичного блоку кожна група представляла проект «Міжнародні організації з питань міжкультурної освіти». Для цього вони попередньо обрали собі один із документів, який вони мали опрацювати, зробити доповідь-презентацію і представити його на занятті.

- 1) документ Ради Європи «Нові виклики мультикультурної освіти: релігійне різноманіття та діалог у Європі».
- 2) Декларація європейських міністрів освіти з питань мультикультурної освіти в новому європейському контексті «Мультикультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії»
- 3) «Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження»
- 4) Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності».

Наголосимо на тому, що студенти дуже ретельно поставилися до підготовки обраних тем доповідей, підготували дуже змістовну інформацію, яка відображала основні положення цих документів. Під час виступів доповідачів, інші студенти виступали як слухачі, мали можливість поставити запитання до групи, яка готувала доповідь. Наприкінці заняття вони відзначили, що багато дізналися нового про те, що питання міжкультурності, мультикультурної освіти релігійного різноманіття та необхідності діалогу є предметом обговорень міжнародних організацій та об'єднань, що ці питання є важливими для багатьох країн, які підписують і ратифікують прийняті документи для реалізації викладених у них резолюцій у своїй країні. Їм було дуже цікаво як готувати свою доповідь, так і слухати доповіді інших груп.

На занятті «Розмаїтість культур» під час теоретичного блоку зі студентами обговорювалися такі питання: Чому проблеми різноманітності такі важливі в сучасному світі? Як різні культури впливають на світ в цілому і як вони покращують наш світ?

Дуже цікавим для студентів, за їх свідченням, був практичний блок, для проведення якого вони готували «Віртуальну екскурсію країнами світу». Після віртуальних екскурсій, які доповнили уявлення студентів про країни світу, їм було запропоновано вправу-конкурс «Вгадай країну за...», яка готувалася обраним оргкомітетом, завдання якого було придумати цікаві завдання, оргкомітет пропонував командам-учасникам завдання вгадати країну, за: 1) анаграмою (зашифрованою назвою); 2) архітектурою; 3) гербом і прапором; 4) емодзі; 5) піснями.

Конкурс викликав безліч позитивних емоцій у студентів, вони із задоволенням відгадували пропонувані оргкомітетом питання, які демонструвалися на екрані. Наприкінці конкурсу майбутні вчителі відзначили, що дуже легко їм було вгадати країни за анаграмою, архітектурою, емодзі та піснями, а от завдання, пов'язані з відгадуванням того, якій країні належить демонстровані герб і прапор викликали утруднення.

Самостійно-творчий блок передбачав інтерпретацію студентами афоризмів про значення мови. Студентам пропонувалося такі афоризми:

- Знати багато мов – значить мати багато ключів до одного замка (Вольтер).
- Мова – це не просто спосіб спілкування, а щось більш значуще. Мова – це всі глибинні пласти духовного життя народу, його історична пам'ять, найцінніше надбання віків, мова – це ще й музика, мелодика, фарби, буття, сучасна, художня, інтелектуальна і мисленнева діяльність народу (Олександр Олесь).
- Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку в них відбирають мову (Ліна Костенко).
- Не знаючи інших мов, ніколи не зрозумієш мовчання іноземців (Станіслав Єжи Лец).
- Якщо ви розмовляєте з людиною мовою, яку вона розуміє, — слова досягають її голови. Якщо ви розмовляєте з людиною її мовою, то слова досягають серця (Нельсон Мандела).

Ще одне заняття гуртка, яке впливало на формування міжкультурної компетентності було присвячено діалогу культур. Під час теоретичного блоку разом зі студентами обговорювалися питання: Що ми знаємо про діалог культур? Де проявляється діалог культур? Чи використовується діалог культур у професійній діяльності вчителя? Обговорюючи ці питання, студенти зазначали, що діалог культур – це діалог між різними культурами, який ми можемо спостерігати скрізь, оскільки він постійно проявляється в мистецтві, музиці, архітектурі, кіно. Використання діалогу культур важливе саме для вчителів філологічних спеціальностей, оскільки вивчаючи літературні твори можна влаштовувати діалоги між літературними героями, епохами, і які вони живуть, законами краси і поведінкою, яка притаманна цій епосі тощо, це допомагає зрозуміти, що світ не стоїть на місці, він постійно змінюється і саме за допомогою таких діалогів культур ми можемо усвідомити культурні розмаїття і цінність кожної культури, а також її внесок у досягнення світової культури.

У межах практичного блоку проводилися вправи: «Я і моя ідентичність», «Я пишаюся тим, що я...», «Значення міміки та жестів», «Стіна слави», «Консенсус», які допомагали майбутнім учителям усвідомити значущість української культури і культури країни, мову якої вони вивчають. Для самостійної роботи студентам було запропоновано написати твір-роздум «Діалог культур як запорука миру і злагоди».

У такий спосіб, заняття педагогічного гуртка впливали на формування міжкультурної компетентності, оскільки забезпечували розвиток виокремлених показників.

На другому – міжкультурно-спрямованому – етапі впроваджувалася педагогічна умова **«Насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін»**. Ґрунтуючись на інтегративному підході, до проведення педагогічного експерименту було залучено викладачів навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». Зазначені дисципліни викладалися окремо в кожній групі, відповідно до спеціальності, натомість аналіз робочих програм цих дисциплін засвідчив, що вони в більшості аналогічні, тому, разом із викладачами цих дисциплін був проведений семінар, на якому було повідомлено мету і завдання експерименту, надано методичні рекомендації щодо включення до викладання дисциплін питань, пов'язаних із формуванням міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Так, під час навчальної дисципліни «Педагогіка» зі студентами під час розгляду теми «Професійна компетентність учителя» додатково обговорювалося питання «Чому вчитель має володіти міжкультурною компетентністю?». В обговоренні майбутні вчителі брали участь за бажанням, кожний міг висловити свої міркування щодо поставленого запитання. У ході обговорення порушеного питання, студенти доходили

висновку, що дійсно, в умовах сьогодення дуже важливо вчителю бути міжкультурно компетентним, особливо зважаючи на те, що багато хто з учителів і школярів перебувають за кордоном через воєнний стан в Україні і, звісно, що їм доводиться пристосовуватися до умов проживання в іншій країні.

На одному з практичних занять у межах вивчення теми «Види виховання», зі студентами було проведено круглий стіл «Полікультурне виховання в різних країнах світу», для проведення якого студенти готували доповіді-презентації, в яких висвітлювалися особливості полікультурного виховання учнів у різних країнах (країни студенти обирали самостійно). Крім того вони знайшли відеоматеріали з цього питання. Наприкінці заняття майбутні вчителі зазначали, що полікультурному вихованню учнів у всіх країнах світу приділяється належна увага, що пов'язано насамперед із тим, що світ багатокультурний, і кожна культура має свої особливості, традиції, знання яких допоможе учням правильно поводитись із представниками іншої культури чи віросповідання, намагаючись словами чи вчинками не образити їх. Для самостійної роботи студенти отримали завдання підготувати фрагмент виховного заходу або класної години з полікультурного виховання.

У межах навчальної дисципліни «Психологія», під час вивчення теми «Почуття і емоції» з майбутніми вчителями додатково обговорювалося питання: Чи відрізняється прояв емоцій у представників інших культур? Із чим це пов'язано? Студентам пропонувалися світлинні із зображенням різних емоцій людей різних національностей, їхнім завданням було вгадати, на якій світлинні, яка емоція відображена. Обговорюючи запропоновані питання, студенти відзначали, що, на їхню думку, представники різних культур по-різному проявляють свої емоції, тому що впливає їхній менталітет і темперамент. Також вони відзначали, що існують певні стереотипи емоційної поведінки в різних народах, наприклад, італійці – дуже емоційні і бурхливо проявляють свої емоції; а китайці і японці – дуже стримані в емоціях, німці й англійці – дуже спокійні, їхні емоції важко «прочитати», а американці завжди

успішні, в українців – всі емоції легко прочитати – все відображається на обличчі, їм важко приховати те, що вони відчують. Розглядаючи світлини із зображенням людей, майбутні вчителі зізнавалися, що їм важко було визначити, яка емоція і до якої культури належить людина, яка її зображує. Після обговорення студентам було запропоновано вправу «Аукціон емоцій» метою якої було визначити, які емоції, на думку учасників, їм заважають, а яких, навпаки, не вистачає. Ведучий виступав у ролі аукціонера, який міг обміняти одні емоції на будь-які інші. При цьому кожний учасник аукціону мав пояснити, чому він хоче виставити на аукціон ту чи іншу емоцію (наприклад, страх, відчай, смуток тощо), чому вона йому заважає, і яку емоцію хоче придбати (почуття гумору, безпеки, надії, задоволення тощо) довівши, що саме ця емоція йому необхідна в досягненні життєвих чи професійних цілей. Після проведення аукціону, проводилось обговорення вправи: Чи важко було визначити, яку емоцію необхідно «продати»? Які емоції Ви придбали для себе? Чому? Для самостійної роботи майбутнім учителям було запропоновано дібрати завдання написати твір-роздум «Роль емоцій в міжкультурній діяльності вчителя».

Під час викладання навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» – було проведено круглий стіл «Ставлення до професії вчителя в різних країнах (Китай, Японія, Корея, Велика Британія, США, Канада, Франція, Німеччина, Ізраїль, Туреччина, Італія, Україна тощо). Студентам було запропоновано, розподілившись по групах, знайти інформацію і підготувати міні-доповіді про те, яке ставлення до професії вчителя в тій чи тій країні. Відзначимо, що студенти не лише дібрали необхідний матеріал щодо ставлення до вчителя в зазначених країнах (як вітаються з учителем при зустрічі, як святкують день учителя, яке ставлення до вчителя з боку дітей, батьків і держави тощо) а й дібрали відеоматеріали, що викликало значний інтерес у студентів і жваве обговорення щодо того, чому в різних країнах ставлення до вчителя є різним і з чим це пов'язано.

Під час самостійно-творчого блоку студенти отримали завдання написати твір-роздум «Якби я працював учителем в іншій країні» Наведемо кілька прикладів таких творів-роздумів. Так Тетяна Б. (англійська мова і література), зазначила, що «Якби я мала змогу обрати країну, де могла б реалізувати себе як педагог, то, ймовірно, це була б країна Нідерланди. Мені дуже подобається, що в цій країні освіта давно вийшла за межі класичної шкільної системи, яку ми звикли бачити. Нідерландські школи – це простір для творчості, критичного мислення та співпраці. Там учень – не об’єкт, якого треба наповнити знаннями, а особистість, що має власні інтереси, погляди й право на помилку. Я уявляю собі світлий клас із великими вікнами, де замість традиційних парт – зручні столи для групової роботи, де на стінах – не лише портрети класиків, а й проекти учнів, а замість суворої тиші – живий обмін думками. Вчитель тут не домінує, не нав’язує – він супроводжує, надихає, допомагає знайти шлях. Мені близька така педагогічна філософія. Адже вчителювання – це не лише передання знань, це насаперед взаємодія, спільне зростання. Я хотіла б навчати мов – української чи англійської – і водночас розповідати учням про нашу культуру, літературу, мову. Це могло б стати місточком між країнами, між народами. А сучасні технології давали б змогу оживити навчальний процес: віртуальні подорожі до інших країн, інтерактивні ігри, мультимедійні презентації. Звісно, я розумію, що робота в іншій країні – це не лише натхнення, а й виклики: мовний бар’єр, інша система освіти, інший менталітет. Але разом із труднощами приходить і зростання. Новий досвід формує вчителя, розширює його світогляд, робить його гнучким і сучасним. Я переконана, що справжній учитель – це не просто фахівець у своїй галузі, а людина, яка постійно вчиться сама. І робота в іншій країні – це не втеча, а спосіб віднайти нові ідеї, відкрити себе по-новому, а головне – бути корисним там, де тебе потребують. Можливо, одного дня ця мрія стане реальністю. А поки що я продовжую вчитися, спостерігати і мріяти про те, як колись зможу стати частиною великого світу, де освіта — це не обов’язок, а натхнення». А

Євгенія Р. (українська мова і література) висловила такі міркування: «Коли мене запитують, в якій країні я хотіла б працювати за спеціальністю, я без будь-яких сумнівів відповідаю – Україна. Чому саме Україна? Тому що тут я бачу сенс своєї професії. Українська школа потребує молодих, мотивованих учителів, які не просто передають знання, а й формують свідомість нації. Щоб працювати викладачем, я знаю, що потрібно багато всього: профільна освіта, педагогічна кваліфікація, проходження медогляду, постійне підвищення кваліфікації. Я переконана: мій шлях – Україна. Моя країна проходить складні випробування, але саме зараз, як ніколи, їй потрібні освічені, щирі, небайдужі вчителі. Моя кар'єра, моє життя, моє покликання – усе буде будуватися саме тут! Я мрію працювати в українській школі, розвиватися, вдосконалюватися, ділитися знаннями й запалювати в серцях дітей любов до мови та культури. Я безмежно люблю Україну, люблю свою майбутню професію і вірю, що зможу зробити свій внесок у її розвиток. Я бачу своє щастя, свою реалізацію, свій кар'єрний шлях – тільки тут, у рідній країні. І тому я докладатиму всіх зусиль, щоб стати кваліфікованим і сучасним педагогом, на якого заслуговують наші діти.

У межах викладання навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)», зі студентами проводилися різноманітні вправи, що були спрямовані на краще розуміння іншої культури. Наведемо кілька прикладів. Відзначимо, що всі вправи виконувалися англійською мовою.

Вправа: «Small Talk» Minefield (Мінне поле «смол-току»)

Мета вправи: навчити студентів розрізняти прийнятні та неприйнятні теми для «смол-току» в англійськомовному світі, поважаючи при цьому приватні межі співрозмовника.

Хід вправи: студентам було запропоновано обіграти таку ситуацію: Ви опинилися на кави-брейку під час участі в міжнародній конференції. Ви хочете розпочати розмову з Вашим колегою із США. Чи доречно поставити

питання на кшталт: «Скільки ви заробляєте на новій роботі?» або «Чому ви ще не одружені?». Визначте, чому ці питання доречні / недоречні.

Під час обговорення Світлана К. слушно зауважила, що для багатьох англомовних країн це звучить як грубе вторгнення в особисте життя. Водночас студентка запропонувала «безпечні» альтернативи (поговорити про погоду, хобі, дізнатися про професійні інтереси колеги з іншої країни, запитати враження від конференції).

Варто відзначити, що студенти усвідомлюють концепцію конфіденційності, яка є наріжним каменем західної культури. Вони наголосили на мистецтві «поверхневої, але ввічливої» розмови, яка дозволяє підтримувати контакт, не створюючи дискомфорту для співрозмовника.

Виконання такої вправи сприяло підготовці здобувачів освіти до ролі «культурного посередника», оскільки ці студенти є майбутніми вчителями, вони повинні не лише самі знати ці правила, а й вміти пояснювати їх своїм учням. Таким чином вони отримали готовий методичний інструмент. Вони вчилися розрізняти «те, що я хочу сказати» та «як це сприйме носій мови», що є ключовим для викладання мови як засобу спілкування.

Вправа: «I'm just a teacher» (Я всього лише вчитель)

Здобувачам освіти було запропоновано проаналізувати таку ситуацію: Під час дискусії учень висловлює думку, яка суперечить поглядам учителя (наприклад, щодо клімату чи зеленої політики). Вчитель відповідає: «You are wrong, listen to what I say. I know better (Ви помиляєтеся, послухайте, що я кажу. Я знаю краще)».

Обговорюючи запропоновану ситуацію, Максим Б. звернув увагу, що в західній освітній моделі твердження такого типу вважаються придушенням критичного мислення, тому він запропонував клішовані фрази, які дозволяють учителю залишатися нейтральним модератором: «That's an interesting perspective, let's look at the evidence (Це цікава перспектива, давайте розглянемо докази)», «Does anyone have a different view? (У когось є інша думка?)».

Проведення такої вправи допомагало розвивати у студентів критичне мислення, вони доходили висновку, що в західній культурі вчитель є партнером у пошуку істини, а не її єдиним джерелом.

Вправа: «Eye Contact Dilemma» (Дилема зорового контакту)

Мета: підготувати майбутнього вчителя до роботи в мультикультурному класі, де норми поваги можуть кардинально відрізнятись.

Хід вправи. Майбутнім учителям було продемонстровано відео, де вчитель робить зауваження учню-мігранту, який прибув із Південно-Східної Азії. Учень опускає очі та дивиться в підлогу. Вчитель сердиться: «Look at me when I'm talking to you! Don't be disrespectful! (Дивись на мене, коли я з тобою розмовляю! Не будь неповажним!)»

Після перегляду відео студентам було запропоновано завдання – визначити культурний конфлікт. Запропонувати відповідну реакцію для вчителя.

Під час обговорення, майбутні вчителі дійшли висновку, що вчителю не слід було поодитися з учнем, він повинен був врахувати, що дитина приїхала зі Сходу, а в східних культурах дивитися прямо на старшого/авторитета під час догани є викликом і зухвалістю, тоді як дивитися вниз – ознакою глибокої поваги).

Саме тому важливо для майбутніх учителів навчитися не інтерпретувати поведінку учнів виключно через призму власної культури, а розуміти культурні відмінності країни, представником якої є учень, з яким він розмовляє, для цього потрібно завчасно дізнатися, як прийнято молодшій людині поводитися під час розмов зі старшою людиною, особливості вираження пошани чи зухвальства, тоді не уде виникати таких незручних ситуацій. Студенти висловили думку про те, що міжкультурна компетентність полягає не лише у знанні слів, а й у вмінні «читати» тіло, аналізувати мовчання, жести та дистанцію як частину комунікативного коду.

В межах цієї дисципліни було також проведено кілька вправ, метою яких було порівняти особливості української і британської культур.

Вправа: Symbol Interpretation (Інтерпретація символів)

Мета вправи полягала у розвитку вмінь студентів інтерпретувати культурні знаки.

Хід вправи: Здобувачам освіти було запропоновано кілька зображень: Tudor rose (Тюдорська троянда), Scottish thistle (шотландський будяк), Welsh dragon (валлійський дракон), Irish shamrock (ірландський трилисник). Їхнім завданням було пояснити культурне значення символу, порівняти з українськими національними символами. Ця діяльність стимулювала міжкультурну рефлексію. Студенти мали можливість усвідомити, що символи виконують подібні функції в різних культурах: вони представляють історичну пам'ять, культурні традиції та національну ідентичність.

Після активного обговорення та порівняння студентам було запропоновано відповісти на запитання: *Why do nations need symbols?* (Навіщо націям потрібні символи?). Це сприяло формуванню критичного мислення та навичок міжкультурної комунікації. Під час дискусії студенти аргументували власні думки, вчилися пояснювати культурні явища та слухати позиції інших учасників. Це, у свою чергу, розвивало толерантне ставлення до культурного різноманіття та повагу до символів інших народів.

Вправа: Student Exchange Simulation (Моделювання ситуації обміну студентами)

Мета цієї вправи полягала у формуванні адаптаційних стратегій у міжкультурному середовищі.

Учасникам заняття була представлена ситуація: український студент приїхав навчатися до британського (будь-якого іноземного) університету. Були запропоновані ролі (Ukrainian student (український студент), British/foreign student (Британський/іноземний студент), university teacher (викладач університету), international office worker (міжнародний офісний працівник)) та ситуації для обговорення (different classroom etiquette (різний

етикет у класі), addressing teachers (звертання до вчителів), group work culture (культура групової роботи), academic integrity (академічна доброчесність)).

У процесі обговорення ситуацій студенти ознайомилися з відмінностями в правилах поведінки в аудиторії, стилем спілкування між викладачем і студентом, а також принципами організації освітнього процесу. Це сприяло формуванню знань про культурні норми іншої академічної спільноти та розвитку інтерпретаційних та адаптивних навичок, необхідних для ефективної взаємодії в міжкультурному академічному середовищі.

Вправа: Cultural Comparison (Культурне порівняння)

Метою цієї вправи було розвивати культурну інтерпретацію традицій.

Студентам було запроповано порівняти британські та українські традиції під час святкування однакових свят. Для аналізу було обрао такі свята: New Year (Новий рік), Christmas (Різдво), Easter (Великдень), Independence Day (День Незалежності).

Питання для обговорення: What values do these holidays reflect (Які цінності відображають ці свята)? What emotions do they evoke in society (Які емоції вони викликають у суспільстві)?

Під час обговорення зі студентами було обговорено питання стосовно того, які соціальні цінності відображаються у святкових традиціях, наприклад: сім'я, національна єдність, історична пам'ять чи релігійні вірування. Студенти навчилися пояснювати культурні явища та їх символічне значення. Таке порівняльне обговорення традицій сприяло розвитку критичного мислення та міжкультурної рефлексії. Наприклад, Олексій Г. висловив думку, що культурні практики не є універсальними, а формуються під впливом історичних, соціальних та релігійних чинників. Такий аналіз допомагає краще зрозуміти культурну специфіку інших народів і водночас переосмислити власну культурну традицію.

Надалі зі студентами було проведено рольову гру «Міжнародна конференція», темою якої було обрано «Тенденції розвитку шкільної освіти в різних країнах світу». Студенти, об'єднавшись у групи мали підготувати

виступ делегації країни, яку вони вирішили представляти на конференції. Завданням для них було з'ясувати сучасний стан шкільної освіти в обраній країні і підготувати доповідь-презентацію англійською мовою. Наприкінці заняття студенти відзначили, що їм було дуже цікаво і корисно взяти участь у конференції, вони дізналися багато нового для себе як під час підготовки власного виступу, так і під час доповіді представників інших країн, змогли виокремити спільні проблеми, які існують у системах шкільної освіти різних країн, замислитися над тим, що цікавого можна запозичити і використати у власній педагогічній діяльності. Самостійним завданням було зробити порівняльний аналіз системи шкільної освіти України й однієї із зарубіжних країн (за вибором).

У такий спосіб заняття із запропонованих навчальних дисциплін сприяли поглибленню теоретичних знань і набуттю практичних умінь з міжкультурної компетентності, оскільки впливали на розвиток виокремлених показників міжкультурної компетентності.

На третьому – творчо-діяльнісному – етапі реалізовувалася педагогічна умова *«Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності»*. Зазначимо, що на цьому етапі студенти готували завдання самостійної роботи, які пропонувались їм як під час занять педагогічного гуртка, так і в ході викладання психолого-педагогічних і фахових дисциплін, проводилися тренінги: міжкультурного спілкування (див. Додаток Д), метою якого було поглиблення знань студентів щодо сутності міжкультурного спілкування і набуття практичних навичок його застосування (вправи: «Заверши речення», «Психологічний портрет», «Студентське життя», «Вправи-ситуації», «Відеоконкурс» тощо). Метою комунікативного тренінгу (див. Додаток Е), було розвиток комунікативних умінь студентів, умінь слухати один одного, розвиток навичок прийому й передання невербальної інформації в ситуаціях міжособистісної взаємодії (вправи: «Виступ», «Розповідь», «Ні-діалог», «Так-діалог», «Уміння уважно слухати», «Ага, угу, і що ти..?», «Подарунок», «Ігри-комунікації», «Крізь

скло»). Тренінг емоційної саморегуляції (Див. додаток Ж) був спрямований на набуття студентами вмінь розпізнавати емоції інших людей, розуміти власні емоції і свій емоційний стан (вправи: «Словник емоцій та почуттів», «Передай одним словом», «Зобрази почуття», Психологічна скульптура», «Зобрази емоцію», «Передай гримасу по колу», «Скептики й оптимісти», «Дотик», «Групова картинка», «Коло»тощо).

Крім цього студенти експериментальної групи, з метою кращого розуміння різноманітності культур, залучалися до проведення різних заходів. Зокрема, взяли участь у заході «Китайський Новий рік – рік Зеленої Дерев'яної Змії», який проводився при Одеському ліцеї №117 на базі ОКЦ «Інституту Конфуція» Університету Ушинського, на якому виступили ректор університету і начальник міжнародного відділу обміну та співробітництва Харбінського інженерного університету. Під час свята учні привітали гостей, презентували свої проекти, обмінялися привітаннями та подарунками. Учні 5-г класу розповіли, що нам принесе рік Змії, а учні 7-Г класу представили дослідження «Провінції Китаю». Цікавим для студентів виявився урочистий захід, присвячений 75-річчю Дня створення КНР. У межах заходу протягом двох тижнів було передбачено художню виставку традиційної китайської культури та сучасних досягнень КНР. Надзвичайну увагу привернув концерт, організований «Інститутом Конфуція» та факультетом музичної та хореографічної освіти. Приємно вразили аудиторію танці із парасолькою та віялами. Дивовижно мелодично було виконано китайські пісні «Східний вітер несе тисячі квітів» і «Келих кохання».

Іншими заходами, в яких студенти брали участь, були такі: «День закоханих», «День Вишиванки», Захід до Дня захисників і захисниць України, який традиційно проводиться в Університеті Ушинського, студенти із задоволенням готували і проводили концерт, присвячений вшануванню українських патріотів, які захищають Україну; зустріч «Голодомор у творах мистецтва та художньої літератури», що була приурочена вшануванню пам'яті жертв голодомору, в ході якої студенти (Валентин К., Міліса М.,

Валерія П, Дар'я С, Чжан Чи) підготували повідомлення про історичні факти цього страшного геноциду, а також розглянули та проаналізували твори мистецтва й художньої літератури, в яких відображена ця трагічна сторінка історії нашого народу.

Студенти факультету іноземних мов та історико-філологічного факультету стали активними учасниками Міжнародного гранту «Євразійська спільнота: Україна як перехрестя між Європою та Азією», ініційованого Євразійським фондом (з Азії), за участь в якому їх було нагороджено почесними грамотами.

Для студентів філологічних спеціальностей було проведено відкриту лекцію на тему «Зіставна лінгвокультурологія як новітній напрям в українському мовознавстві», в ході якої було розглянуто теоретико-методичні засади лінгвокультурології, проаналізовано зв'язок мови і культури та описано сучасні тенденції у межах компаративної лінгвокультурології. Практична орієнтація, цікаві приклади та зрозумілий стиль викладу матеріали утримували увагу студентів протягом всієї лекції. Також студенти були залучені до проведення X міжнародної наукової онлайн-конференції «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі».

Цікавою і надзвичайно корисною формою позааудиторної роботи є засідання розмовного клубу англійської мови, метою якого було допомогти здобувачам освіти ефективно спілкуватися англійською мовою, розвинути навички сприйняття інформації на слух та подолати так званий «мовний бар'єр». До проведення занять клубу залучалися студенти філологічних спеціальностей задля вдосконалення англійської мови.

Відтак, поетапна реалізація визначених педагогічних умов в освітньому процесі сприяла формуванню всіх показників у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

2.3. Порівняльний аналіз рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за результатами експериментальної роботи

По завершенні формувального етапу експерименту, під час якого було апробовано експериментальну методику формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, було здійснено повторний зріз стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за тими самими методиками і в тій самій послідовності, що й на констатувальному етапі експерименту.

Такий порівняльний аналіз дозволив з'ясувати, чи відбулися зміни в результатах студентів за виокремленими критеріями і показниками, тобто визначити доцільність впровадження запропонованої експериментальної методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Порівняльні результати стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за показниками стимулювального критерію на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.3.1.

Як видно з таблиці 2.3.1, на прикінцевому етапі експерименту за показником «Наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 20,38% студентів (було 8,33%), на достатньому рівні виявлено 33,33% респондентів (було 12,97%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 42,59%), на низькому рівні залишилося 10,18% майбутніх учителів (було 36,11%).

Таблиця 2.3.1.

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за стимулювальним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %).

Показники	етап	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі	КЕ	ЕГ	8,33	12,97	42,59	36,11
		КГ	7,55	10,38	44,33	37,74
	ПЕ	ЕГ	20,38	33,33	36,11	10,18
		КГ	18,86	32,08	35,85	13,21
Наявність мотивації на досягнення успіху в між культурній взаємодії	КЕ	ЕГ	6,48	9,26	35,19	49,07
		КГ	5,66	10,38	36,79	47,17
	ПЕ	ЕГ	18,52	31,48	34,26	15,74
		КГ	15,09	30,19	39,63	15,09
\bar{X}	КЕ	ЕГ	7,41	11,11	38,88	42,60
		КГ	6,60	10,38	40,57	42,45
	ПЕ	ЕГ	19,44	32,41	35,19	12,96
		КГ	16,98	31,13	37,74	14,15

Примітка: КЕ – констатувальний етап; ПЕ – прикінцевий етап

У контрольній групі, як свідчать дані табл. 2.3.1, за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 18,86% студентів (було 7,55%), на достатньому рівні виявлено 32,08% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 35,85% здобувачів (було 44,33%), на низькому рівні залишилося 13,21% майбутніх учителів (було 37,74%).

За показником «Наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 18,52% студентів (було 6,48%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 9,26%), задовільний рівень показали 34,26% здобувачів (було 35,19%), на низькому рівні залишилося 15,74% майбутніх учителів (було 49,07%). У контрольній групі за було одержано такі результати: високого рівня досягли 15,09% студентів

(було 5,66%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 39,63% здобувачів (було 36,79%), на низькому рівні залишилося 15,09% майбутніх учителів (було 47,17%).

Загалом за стимулювальним критерієм сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін в експериментальній групі на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати: високого рівня досягли 19,44% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 32,41% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 35,19% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,96% майбутніх учителів (було 42,60%). У контрольній групі за означеним критерієм було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 31,13% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 37,74% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42,45%).

Наочно динаміку змін у стані сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за стимулювальним критерієм представлено на рис. 2.3.1.

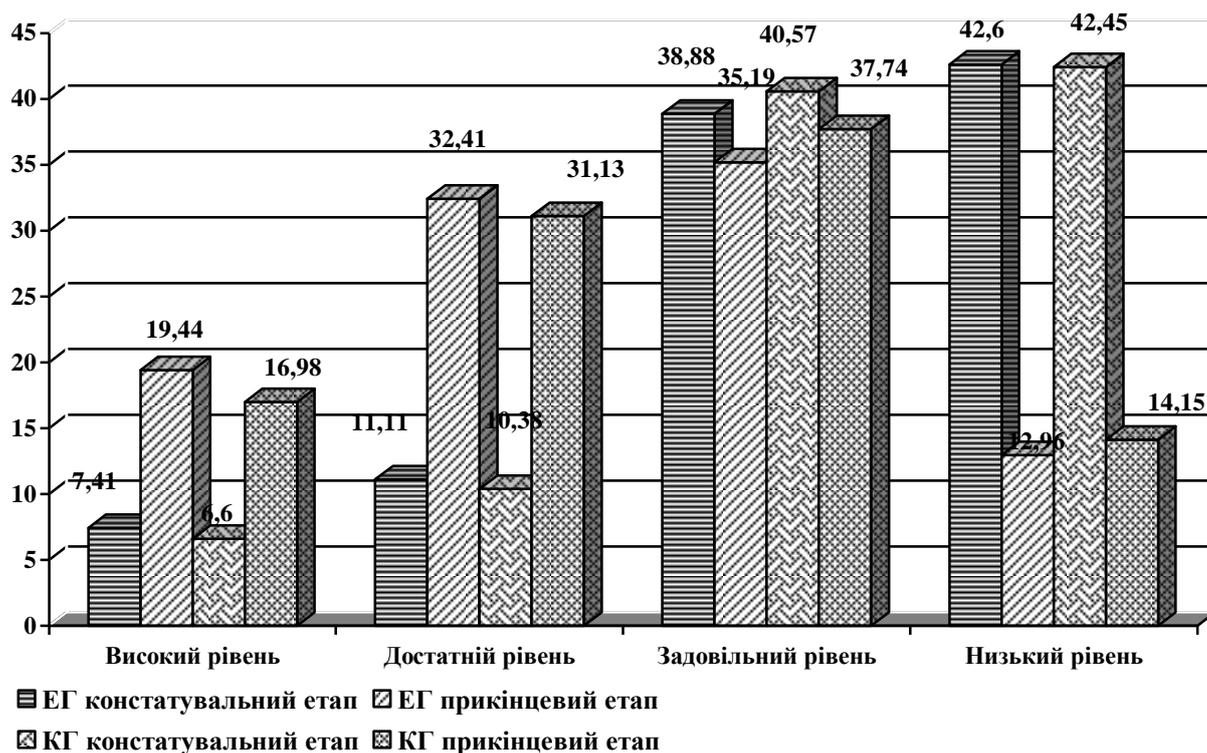


Рис. 2.3.1. Динаміка змін результатів за стимулювальним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Суттєві зміни в результатах експериментальної групи пояснюємо тим, що зі студентами цієї групи під час занять педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» проводилися заняття «міжкультурна взаємодія вчителя», «Полікультурність», в ході яких вони знайомились із сутністю міжкультурної взаємодії вчителя, обговорювали питання щодо важливості такої взаємодії в сучасному полікультурному просторі, а також заняття з навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» в межах якої також порушувалися питання щодо сутності міжкультурної взаємодії вчителя, що вмотивувало їх на здійснення такої діяльності в подальшій професійній діяльності й спонукала на досягнення успіху в ній.

Надалі здійснювався порівняльний аналіз стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за соціокультурним критерієм (див. таблицю 2.3.2).

**Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх
учителів філологічних дисциплін за соціокультурним критерієм на
констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %).**

Показники	Етап	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн	КЕ	ЕГ	7,41	8,33	39,82	44,44
		КГ	4,72	7,55	45,28	42,45
	ПЕ	ЕГ	21,29	31,48	37,97	9,26
		КГ	17,92	30,18	40,57	11,33
Обізнаність з особливостями організації діалогу культур	КЕ	ЕГ	5,56	10,19	43,51	40,74
		КГ	6,60	9,43	44,34	39,63
	ПЕ	ЕГ	14,15	25,47	38,68	21,70
		КГ	15,09	26,42	38,68	19,81
\bar{X}	КЕ	ЕГ	6,48	9,26	42,59	41,67
		КГ	5,66	8,49	46,23	39,62
	ПЕ	ЕГ	20,38	29,63	37,03	12,96
		КГ	16,04	28,30	39,62	16,04

Як видно з таблиці 2.3.2, на прикінцевому етапі експерименту за показником «Обізнаність із національно-культурними особливостями» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 21,29% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 8,33%), задовільний рівень показали 37,97% здобувачів (було 39,82%), на низькому рівні залишилося 9,26% майбутніх учителів (було 44,44%). У контрольній групі за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 17,92% студентів (було 4,72%), на достатньому рівні виявлено 30,18% респондентів (було 7,55%),

задовільний рівень показали 40,57% здобувачів (було 45,28%), на низькому рівні залишилося 11,33% майбутніх учителів (було 42,45%).

За показником «Обізнаність з особливостями організації діалогу культур» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 14,15% студентів (було 5,56%), на достатньому рівні виявлено 25,47% респондентів (було 10,19%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 43,51%), на низькому рівні залишилося 21,70% майбутніх учителів (було 40,74%). У контрольній групі за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 15,09% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 26,42% респондентів (було 9,43%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 44,34%), на низькому рівні залишилося 19,81% майбутніх учителів (було 39,63%).

Загалом за стимулювальним критерієм сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін в експериментальній групі на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати: високого рівня досягли 20,38% студентів (було 6,48%), на достатньому рівні виявлено 29,63% респондентів (було 9,26%), задовільний рівень показали 37,03% здобувачів (було 42,59%), на низькому рівні залишилося 12,96% майбутніх учителів (було 41,67%). У контрольній групі за означеним критерієм було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,04% студентів (було 5,66%), на достатньому рівні виявлено 28,30% респондентів (було 8,49%), задовільний рівень показали 39,62% здобувачів (було 46,23%), на низькому рівні залишилося 16,04% майбутніх учителів (було 39,62%).

Наочно динаміку змін у стані сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за стимулювальним критерієм представлено на рис. 2.3.2.

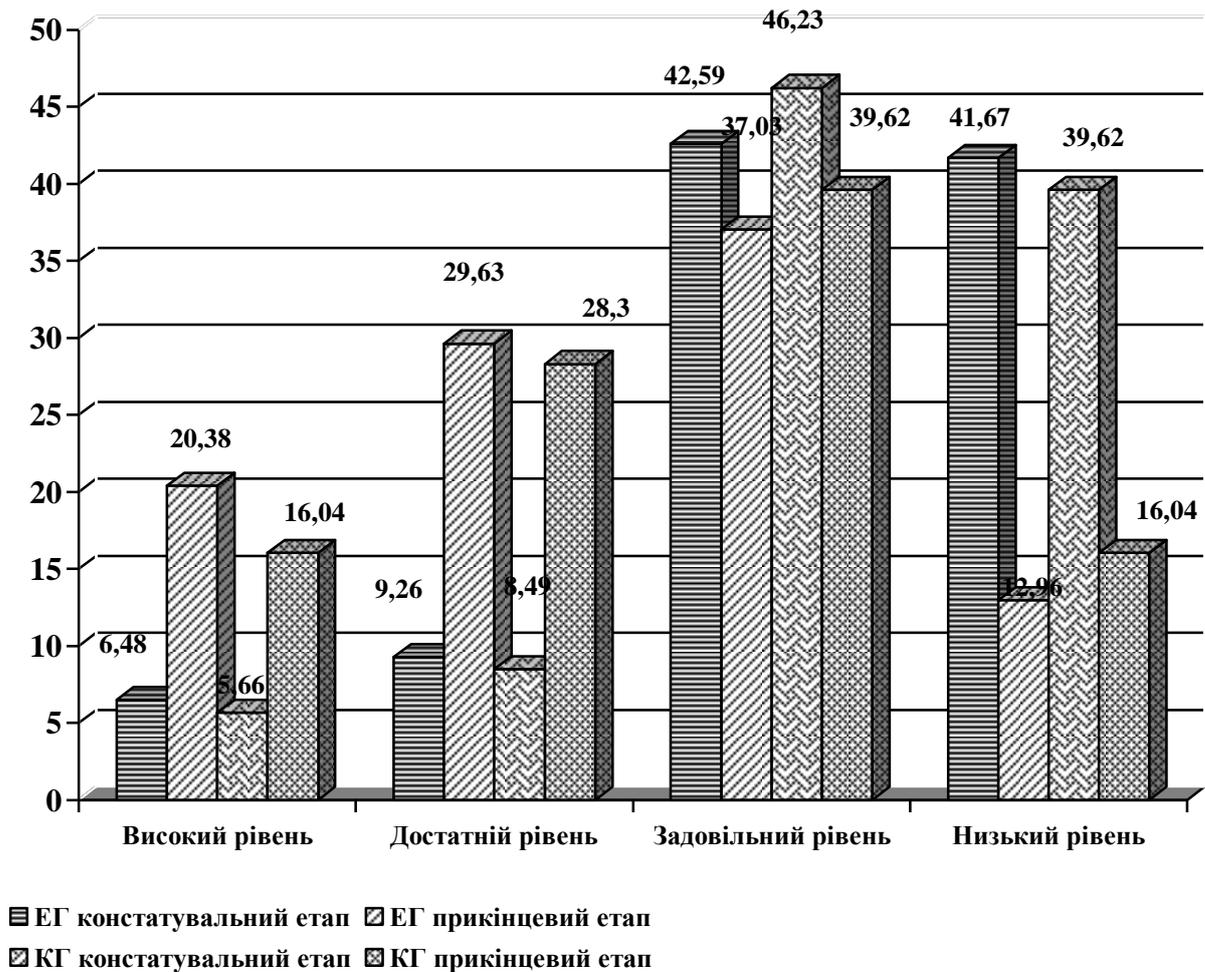


Рис. 2.3.2. Динаміка змін результатів за соціокультурним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Змінам у результатах експериментальної групи сприяли заняття педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», зокрема таких занять, як «Розмаїтість культур», «Діалог культур», на яких вони мали можливість більше дізнатися про національно-культурні особливості різних країн, усвідомлювали сутність діалогу культур, його важливості в професійній діяльності вчителя, набували навичок взаємодії під час проведення круглих столів, інтерактивних бесід тощо. Також збільшенню результатів сприяло доповнення міжкультурним змістом навчальних дисциплін «Педагогіка», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)».

Наступним кроком прикінцевого етапу експерименту було порівняння одержаних результатів стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за показниками діяльнісного критерію (див. таблицю 2.3.3).

Таблиця 2.3.3

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за діяльним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %).

Показники	етап	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність комунікативних умінь	КЕ	ЕГ	9,26	12,96	39,82	37,96
		КГ	8,49	12,26	41,51	37,74
	ПЕ	ЕГ	22,22	33,33	37,97	6,48
		КГ	18,86	32,08	39,62	9,44
Наявність умінь емоційної саморегуляції	КЕ	ЕГ	7,41	9,26	33,33	50,00
		КГ	6,60	10,38	32,08	50,94
	ПЕ	ЕГ	20,37	29,63	36,11	13,89
		КГ	16,98	28,31	37,73	16,98
\bar{X}	КЕ	ЕГ	8,33	11,11	36,12	44,44
		КГ	7,55	11,32	36,79	44,34
	ПЕ	ЕГ	21,29	31,48	37,04	10,19
		КГ	17,92	30,19	38,68	13,21

Як бачимо з таблиці 2.3.3, на прикінцевому етапі експерименту за показником «Наявність комунікативних умінь» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 22,22% студентів (було 9,26%), на достатньому рівні виявлено 33,33% респондентів (було 12,96%), задовільний рівень показали 37,97% здобувачів (було 39,82%),

на низькому рівні залишилося 6,48% майбутніх учителів (було 37,96%). У контрольній групі за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 18,86% студентів (було 8,49%), на достатньому рівні виявлено 32,08% респондентів (було 12,26%), задовільний рівень показали 39,62% здобувачів (було 41,51%), на низькому рівні залишилося 9,44% майбутніх учителів (було 37,74%).

За показником «Наявність умінь емоційної саморегуляції» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 29,63% респондентів (було 9,26%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 33,33%), на низькому рівні залишилося 13,89% майбутніх учителів (було 50,00%). У контрольній групі за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 28,31% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 37,73% здобувачів (було 32,08%), на низькому рівні залишилося 16,98% майбутніх учителів (було 50,94%).

Загалом за діяльнісним критерієм сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін в експериментальній групі на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати: високого рівня досягли 21,29% студентів (було 8,33%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 37,04% здобувачів (було 36,12%), на низькому рівні залишилося 10,19% майбутніх учителів (було 44,44%). У контрольній групі за означеним критерієм було одержано такі результати: високого рівня досягли 17,92% студентів (було 7,55%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 11,32%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 36,79%), на низькому рівні залишилося 13,21% майбутніх учителів (було 44,34%).

Наочно динаміку змін у стані сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за діяльнісним критерієм представлено на рис. 2.3.3.

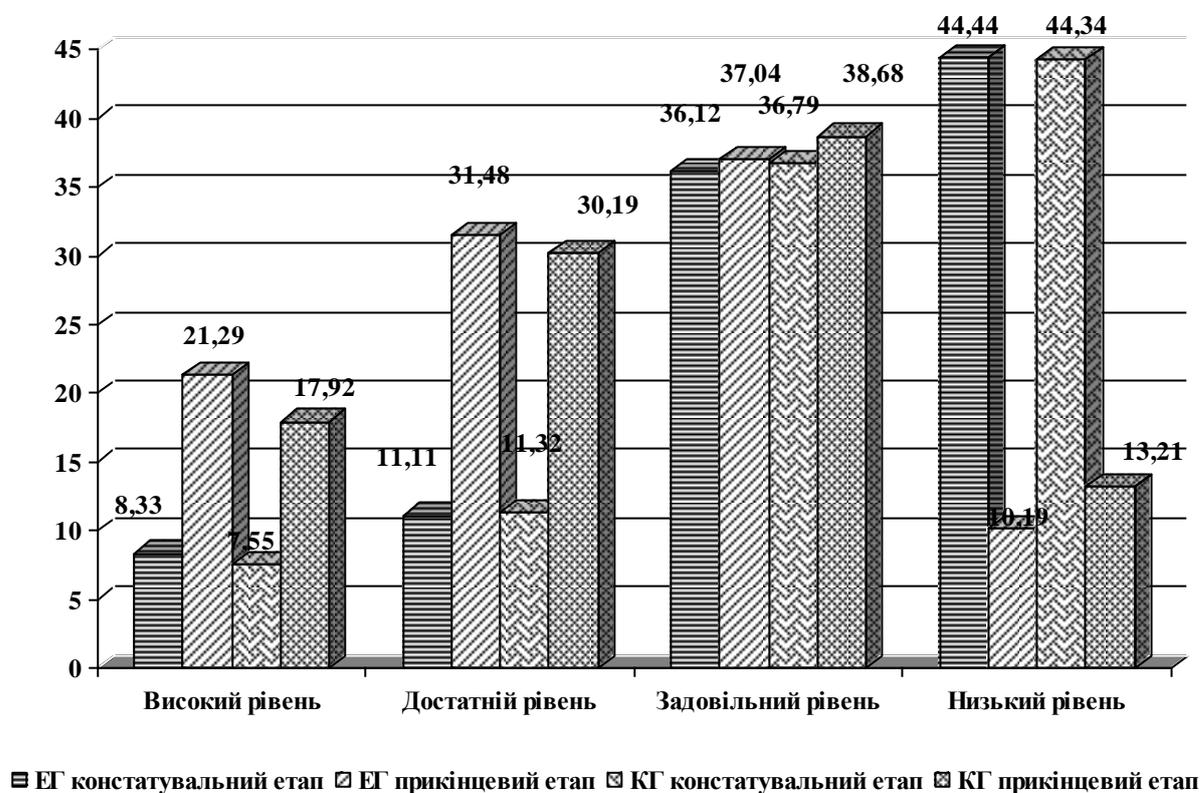


Рис. 2.3.3. Динаміка змін результатів за діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Збільшенню результатів експериментальної групи сприяло проведення занять педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», зокрема розгляд таких тем, як «Комунікативна взаємодія вчителя» і «Емоційна саморегуляція», заняття навчальної дисципліни «Психологія», проведення комунікативного тренінгу і тренінгу емоційної саморегуляції, що значно впливали на розвиток комунікативних умінь студентів і опанування ними вмінь контролювати власні емоції.

Надалі здійснювалося порівняння одержаних результатів на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту стану сформованості

міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за особистісним критерієм. Одержані результати представлено в таблиці 2.3.4.

Таблиця 2.3.4

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за особистісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту (у %).

Показник	Етап	Група	Високий рівень	Достатній рівень	Задовільний рівень	Низький рівень
Наявність толерантності	КЕ	ЕГ	9,26	14,81	35,19	40,74
		КГ	8,49	13,21	33,96	44,34
	ПЕ	ЕГ	22,22	33,33	36,11	8,34
		КГ	18,86	32,08	39,63	9,43
Наявність емпатії	КЕ	ЕГ	5,56	11,11	40,74	42,59
		КГ	4,72	9,43	43,40	42,45
	ПЕ	ЕГ	18,51	31,49	34,26	15,74
		КГ	15,09	30,18	37,74	16,99
\bar{X}	КЕ	ЕГ	7,41	12,96	37,96	41,67
		КГ	6,60	11,32	38,68	43,40
	ПЕ	ЕГ	20,37	32,41	35,18	12,04
		КГ	16,99	31,13	38,67	13,21

Як видно з таблиці 2.3.4, на прикінцевому етапі експерименту за показником «Наявність толерантності» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 22,22% студентів (було 9,26%), на достатньому рівні виявлено 33,33% респондентів (було 14,81%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 35,19%), на низькому рівні залишилося 8,34% майбутніх учителів (було 40,74%). У контрольній групі за означеним показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 18,86% студентів (було 8,49%), на достатньому рівні виявлено

32,08% респондентів (було 13,21%), задовільний рівень показали 39,63% здобувачів (було 33,96%), на низькому рівні залишилося 9,43% майбутніх учителів (було 44,34%).

За показником «Наявність емпатії» результати в експериментальній групі виявилися такими: високого рівня досягли 18,51% студентів (було 5,56%), на достатньому рівні виявлено 31,49% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 34,26% здобувачів (було 40,74%), на низькому рівні залишилося 15,74% майбутніх учителів (було 42,59%). У контрольній групі за цим показником було одержано такі результати: високого рівня досягли 15,09% студентів (було 4,72%), на достатньому рівні виявлено 30,18% респондентів (було 9,43%), задовільний рівень показали 37,74% здобувачів (було 43,40%), на низькому рівні залишилося 16,99% майбутніх учителів (було 42,45%).

Загалом за особистісним критерієм сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін в експериментальній групі на прикінцевому етапі експерименту було одержано такі результати: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 32,41% респондентів (було 12,96%), задовільний рівень показали 35,18% здобувачів (було 37,96%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 41,67%). У контрольній групі за означеним критерієм було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,99% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 31,13% респондентів (було 11,32%), задовільний рівень показали 38,67% здобувачів (було 38,68%), на низькому рівні залишилося 13,21% майбутніх учителів (було 43,40%).

Наочно динаміку змін у стані сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за особистісним критерієм представлено на рис 2.3.4.

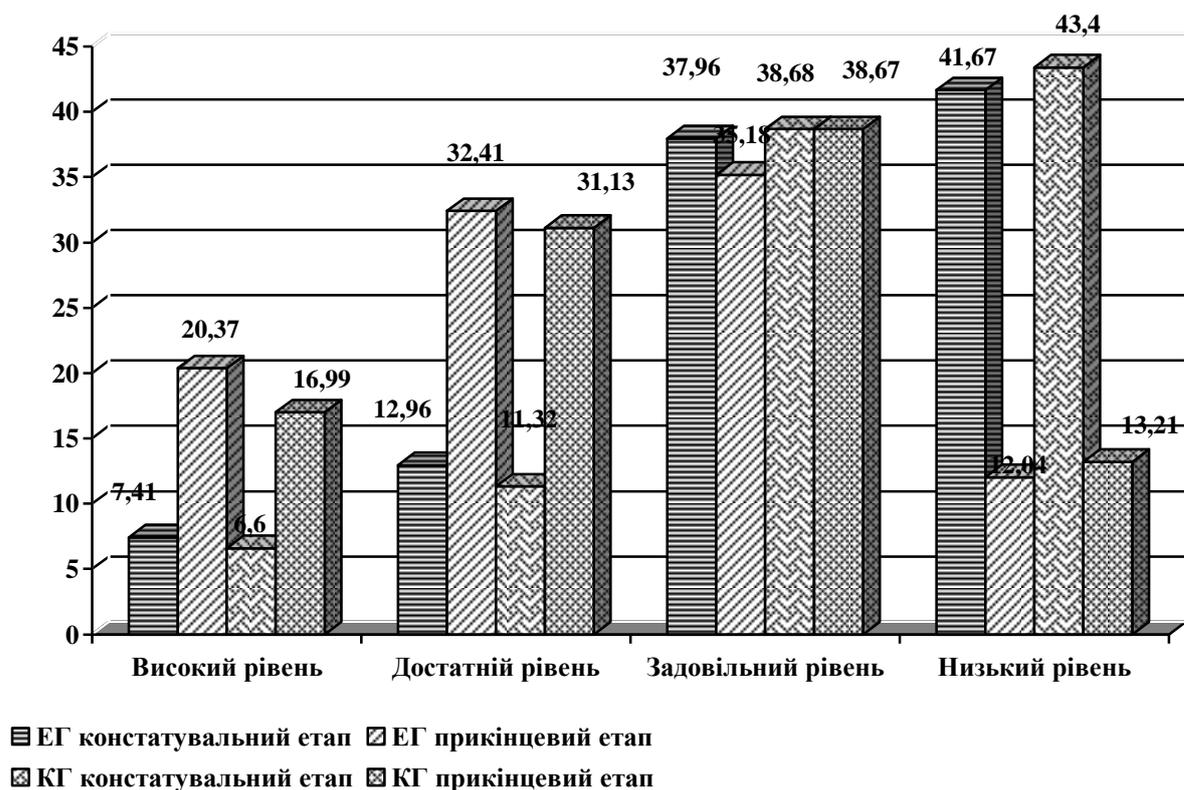


Рис. 2.3.4 Динаміка змін результатів за особистісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Змінам у результатах експериментальної групи сприяли заняття педагогічного гуртка, зокрема такі, як «Толерантність», «Емпатія», на яких студенти більше усвідомлювали значущість таких якостей у вчителя і необхідність їх формування не лише в себе, а й майбутніх учнів.

Останнім кроком прикінцевого етапу було порівняння стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за всіма виокремленими критеріями на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження. Одержані результати подано в таблиці 2.3.5.

Як свідчать дані таблиці 2.3.5, на прикінцевому етапі експерименту відбулися позитивні зміни в обох групах, натомість в експериментальній групі, де впроваджувалася експериментальна методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін,

результати виявилися вищими, порівняно з контрольною групою, в якій експериментальна робота не проводилася.

Таблиця 2.3.5.

Рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

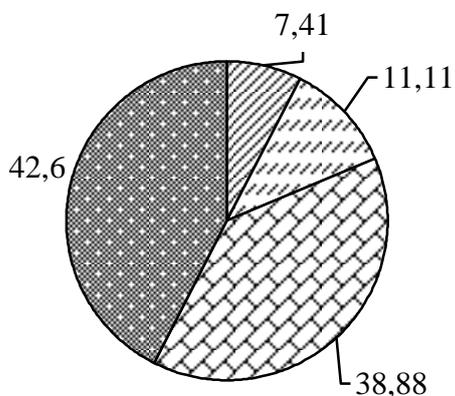
Етап	Групи	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
КЕ	ЕГ	8	7,41	12	11,11	42	38,88	46	42,60
	КГ	7	6,60	11	10,38	43	40,57	45	42,45
ПЕ	ЕГ	22	20,37	34	31,48	39	36,11	13	12,04
	КГ	18	16,98	32	30,19	41	38,68	15	14,15

Так в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження результати стану сформованості міжкультурної компетентності виявилися такими: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 42,60%). У контрольній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42,45%).

Наочно динаміку змін стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано на рис. 2.3.5.

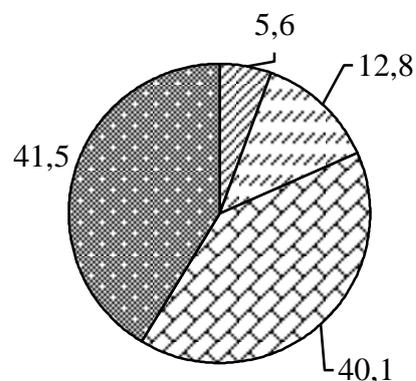
Констатувальний етап експерименту

Експериментальна група



- ▨ високий рівень
- ▧ достатній рівень
- ▦ задовільний рівень
- ▩ низький рівень

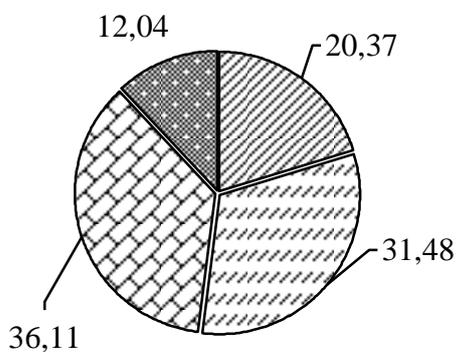
Контрольна група



- ▨ високий рівень
- ▧ достатній рівень
- ▦ задовільний рівень
- ▩ низький рівень

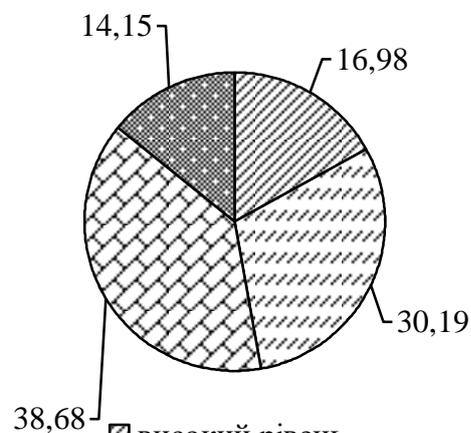
Прикінцевий етап експерименту

Експериментальна група



- ▨ високий рівень
- ▧ достатній рівень
- ▦ задовільний рівень
- ▩ низький рівень

Контрольна група



- ▨ високий рівень
- ▧ достатній рівень
- ▦ задовільний рівень
- ▩ низький рівень

Рис. 2.3.5. Динаміка рівнів міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін за результатами констатувального і прикінцевого етапів експерименту (у %)

Для більш якісного аналізу, як і на констатувальному етапі експерименту, після реалізації структурної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін повторно було обчислено λ – критерій Колмогорова-Смирнова (див. Додаток Б).

На прикінцевому етапі було висунуто статистичну гіпотезу H_1 : різниця між розподілами контрольної та експериментальної груп достовірна (зважаючи на точку максимально накопиченої розбіжності між ними), тобто емпіричний розподіл рівнів досліджуваної готовності суттєво відрізняється.

Алгоритм розрахунку λ -критерію між показниками контрольної та експериментальної груп за результатами формувального етапу експерименту здійснювався за тими самими формулами і в такому самому алгоритмі, як і на констатувальному етапі. За таблицею, для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{кр} = 1,15$. На прикінцевому етапі експерименту було одержано $\lambda_{емп} = 3,51$. Отже, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$, що підтверджує гіпотезу H_1 .

Підсумовуючи, ми доходимо висновку щодо доцільності реалізації побудованої структурної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Висновки з розділу 2

У другому розділі визначено критерії і показники, подано якісну характеристику рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (високий, достатній, задовільний, низький), дібрано діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості виокремлених показників у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, апробовано експериментальну методику формування зазначеної компетентності під час педагогічного експерименту, представлено модель міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, висвітлено результати констатувального і прикінцевого етапів експерименту.

Критеріями оцінювання визначених компонентів у структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін із відповідними показниками обрано такі: *стимулювальний* (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії); *соціокультурний* (обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн; обізнаність із особливостями організації діалогу культур); *діяльнісний* (наявність комунікативних умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); *особистісний* (наявність толерантності; наявність емпатії).

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, в якій представлено мету, методологічні підходи (полікультурний, комунікативний, компетентнісний, інтегративний), етапи (мотиваційно-пізнавальний, міжкультурно-спрямований, творчо-діяльнісний), педагогічні умови (створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності), методи і засоби їх реалізації, компоненти (мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний), критерії (стимулювальний, соціокультурний, діяльнісний, особистісний), кінцевий результат.

Реалізація визначених педагогічних умов здійснювалась у межах занять Педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)».

Установлено, що впровадження моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження результати стану сформованості міжкультурної компетентності виявилися такими: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 42,60%). У контрольній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42,45%).

Отже, одержані результати на прикінцевому етапі засвідчили доцільність реалізації в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти розробленої моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін із упровадженням визначених педагогічних умов.

Матеріали другого розділу висвітлено в публікаціях автора: [22, 23, 24, 25, 26, 27].

Список використаних джерел до 2 розділу

1. Асанова Ф. Б. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища: дис...канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2014. 213 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Володавчик Вікторія. Мотивація досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Імідж*. 2021. No 1 (196). С. 63–67.

4. Гапоненко Л. В. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 3–4. С. 81–89.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
7. Заєць М. З. Формування готовності іноземних студентів до діалогічної взаємодії у майбутній професійній діяльності лікаря засобами інтерактивних технологій : дис.... канд.. пед наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 220 с.
8. Левицька А. І. Формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності : дис.... докт філософії : 015. Одеса, 2022. 255 с.
9. Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса, 2017. 298 с.
10. Орел-Халік Ю. В. Аналіз феномена «культура професійного діалогу» в педагогічній науці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 38 (91). С. 262–266.
11. Островський О. О. Формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до професійної діяльності в міжкультурному освітньому середовищі: дис.... докт. філософії : 015. Професійна освіта. Мукачево, 2022. 275 с.
12. Панькевич О. О. Формування культури професійної взаємодії майбутніх фахівців соціономічної сфери : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 277 с.
13. Педагогіка вищої школи: словник-довідник /упор. О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.

14. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
15. Почуєва О. О. Моделювання в теорії управління освітніми процесами. URL : https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp10/Pochueva.pdf.
16. Радишевська М. М. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки : дис...канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 306 с.
17. Сергєєва Л. М., Просіна О. В., Ілляхова М. В. Творчість як фактор мотивації досягнень : навчальний посібник. Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук». 2023. 124 с.
18. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 840 с.
19. Соціально педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с
20. Стечак Г. М. Педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів у медичному університеті : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів. 2017. 282 с.
21. Сучасний словник іншомовних слів : близько 20 тис. слів і словосполучень /уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 789 с.
22. Чжао Жуйчень. Експериментальна методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Current trends in the development of existing research and theories*: матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ліон, Франція 09-12 грудня 2025 р. Ліон. Франція. С.140-147.
23. Чжао Жуйчень. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С.122-126.
24. Чжао Жуйчень. Міжкультурна взаємодія майбутніх учителів в позааудиторний час як педагогічна умова формування міжкультурної

- компетентності. *Youth, education and science through today's challenges*. матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції м. Порту, Португалія. 30.липня-02 серпня 2024. Порту, 2024. С.108-113.
25. Чжао Жуйчень. Осипова Т.Ю. Критеріальний підхід до діагностування стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Actual problems of personality psychology in the modern world*. матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції м. Рим, Італія. 09-12 квітня 2024. Рим, 2024. С. 188-193.
26. Чжао Жуйчень. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. № 95, С.110-115.
27. Чжао Жуйчень. Характеристика рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Problems of science development in the context of global transformations*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 01-04 жовтня 2024 р. м. Загреб, Хорватія. 01-04 жовтня 2024 р. Загреб, Хорватія. С. 167-170.
28. Шарлович З. П. Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 338 с.
29. Dinges N. Intercultural competence. Handbook of intercultural training. New York : Pergamon. 1998. P. 72–74.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, що дозволило обґрунтувати й побудувати модель та розробити експериментальну методику забезпечення досліджуваного процесу, визначити й експериментально апробувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів філологічних є цілісним, динамічним педагогічним процесом, що спрямований на набуття студентами загальних, спеціальних компетентностей, і формування особистісних і професійно-значущих якостей, необхідних для здійснення мовно-професійної діяльності на високому рівні як у межах Концепції нової української школи, так і в полікультурному просторі.

Установлено, що міжкультурна компетентність майбутніх учителів філологічних дисциплін є складною особистісною якістю, що характеризується усвідомленням студентів полікультурності світу, здатністю взаємодіяти із учнями, їхніми батьками, які є представниками іншої культури, національності, віросповідання на засадах толерантності, виявляти повагу до їхніх національно-культурних особливостей, традицій, вміннями співпрацювати з ними в полікультурному освітньому просторі.

Визначено, що формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів є динамічним освітнім процесом, що передбачає впровадження певних педагогічних умов, спрямованих на формування у студентів відповідних теоретичних знань і практичних умінь та навичок щодо здійснення міжкультурної діяльності, набуття досвіду організації комунікативних ситуацій міжкультурної взаємодії під час навчання в педагогічних закладах вищої освіти.

Зазначено, що міжкультурне середовище – це освітній простір вищого педагогічного закладу освіти, в якому навчаються представники різних національностей та етносів, освітній процес якого, незважаючи на культурні й етнічні відмінності його учасників, ґрунтується на засадах толерантності, взаємоповаги і взаєморозуміння і спрямований на залучення студентів до світової і національної культури, формування необхідних знань і практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії під час їхньої професійної підготовки

Установлено, що формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін сприятиме організація освітнього процесу, що ґрунтується на засадах полікультурного, діалогічного, комунікативного, компетентнісного, інтегративного підходів.

У структурі міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін виокремлено чотири взаємопов'язаних компоненти (мотиваційний, гносеологічний, праксеологічний, афективний), критерії та показники: стимулювальний (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності в міжкультурному середовищі; наявність мотивації на досягнення успіху в міжкультурній взаємодії); соціокультурний (обізнаність із національно-культурними особливостями різних країн; обізнаність із особливостями організації діалогу культур); діяльнісний (наявність комунікативних умінь; наявність умінь емоційної саморегуляції); особистісний (наявність толерантності; наявність емпатії). Схарактеризовано рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін (високий, достатній, задовільний, низький).

Доведено, що формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін буде здійснюватись ефективно, якщо в освітній процес будуть впроваджені педагогічні умови, під якими розуміються спеціально створені обставини, що сприяють формуванню професійних знань щодо полікультурності світу, практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, що дозволять

їм в майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії. Такими умовами обрано: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту розроблено модель формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, яка складається з мети, методологічних підходів, етапів, педагогічних умов, форм, методів і засобів їх реалізації, компонентів і кінцевого результату. Реалізація моделі здійснювалася поетапно (мотиваційно-пізнавальний, міжкультурно-спрямований, творчо-діяльнісний етапи).

Зазначимо, що реалізація структурної моделі здійснювалася поетапно в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час вкладання навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». На кожному з етапів було впроваджено одну із визначених педагогічних умов.

Метою першого – *мотиваційно-пізнавального* – етапу була реалізація педагогічної умови «Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти», яка була спрямована на ознайомлення майбутніх учителів з культурним розмаїттям світу, усвідомлення значущості міжкультурної компетентності в професійній діяльності вчителя в полікультурному просторі. Засобами реалізації зазначеної педагогічної умови виступили лекції, семінари, диспути, дискусії, доповіді-презентації, що проводилися в межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя», а також під час викладання

навчальних дисциплін «Педагогіка», «Психологія», «Вступ до спеціальності», «Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)». Зазначений етап передбачав колективно-групову роботу студентів під час занять гуртка і самостійну роботу з інформативними джерелами (підготовка доповідей-презентацій, творчих виступів, складання педагогічного словника тощо).

На другому – *міжкультурно-спрямованому* – етапі впроваджувалася педагогічна умова «Насичення психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін», що сприяло набуттю студентами практичних умінь і навичок міжкультурної взаємодії, толерантності, емпатії, емоційної саморегуляції, відпрацювання їх шляхом упровадження інтерактивних методів навчання (інтерактивні вправи, ігри, виконання творчих завдань, проведення віртуальних екскурсій тощо), рольових ігор, вирішення професійних і конфліктних ситуацій (кейс-стаді) тощо.

Третій – *творчо-діяльнісний* – етап був спрямований на реалізацію педагогічної умови «Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності» і передбачав проведення різних видів діяльності в поза аудиторний час (участь у позааудиторних виховних заходах, конференціях, святах, конкурсах, зустрічах), тренінгів, а також, самостійну творчу діяльність студентів у межах педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» і визначених навчальних дисциплін.

Установлено, що впровадження моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження результати стану сформованості міжкультурної компетентності виявилися такими: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні

виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 42,60%). У контрольній групі було одержано такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42.45%).

Статистичну значущість і не випадковість позитивних зрушень доведено застосуванням розрахунку λ -критерію Колмогорова-Смирнова.

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Перспективи наукового пошуку вбачаємо в розробленні комплексної програми формування зазначеної компетентності у здобувачів другого (магістерського рівня вищої освіти, а також у системі післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін.

Д О Д А Т К И

**КАРТКА САМООЦІНЮВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ [8]**

Інструкція: Шановний студент, Вам пропонується 20 тверджень, що характеризують сформованість Вашої мотивації до здійснення професійної діяльності в полікультурному середовищі. Обведіть, будь ласка, кружечком цифру, яка відповідає тому, наскільки Ви вважаєте розвиненими у Вас оцінюєте ті чи ті твердження, що подані в таблиці. Вам необхідно обвести кружечком навпроти твердження цифру. Чим більше Ви згодні з тим чи тим твердженням - тим більшу цифру Ви обводите.

	твердження	Бали
1	Мене не бентежить перспектива працювати в полікультурному середовищі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2	Я відчуваю труднощі у спілкуванні з людьми іншої національності і віросповідання	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3	Я відчуваю певні труднощі у взаємодії з представниками іншої національності	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4	До деяких націй і народів важко добре ставитися	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5	Я комфортно почуваюся в полікультурному середовищі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6	У спілкуванні з представниками іншої національності мені заважають мовні бар'єри	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7	У мене наявні стійкі стереотипи щодо представників іншої національності і релігії	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8	У взаємодії з представниками іншої національності ви можете стерпіти всі його примхи заради інтересів справи	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10	Приїжджі повинні мати ті самі права, що й місцеві жителі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11	Будь-які релігійні течії мають право на існування	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

12	Я можу уявити людину іншої національності і раси своїм близьким другом	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13	Я хотів би стати більш толерантною людиною стосовно інших	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14	Мене дратують люди, які належать до іншої національності і культури	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15	Я хотів би, щоб у мене була можливість повчитися або попрацювати в зарубіжній країні з іншою культурою	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16	Я дотримуюся правил поведінки, які прийнятні в певній країні, під час подорожі до неї	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17	Я легко спілкуюся з людьми, які належать до іншої національності і культури	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18	Мені важко знайти необхідну інформацію, якщо вона розміщена на іноземних сайтах	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19	Я легко входжу в контакт з людьми, які не належать до моєї культури	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20	Мене дратує необхідність співпраці з представниками іншої культури	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

МЕТОДИКА «МОТИВАЦІЯ УСПІХУ Й СТРАХ НЕВДАЧ»

(за А.Реаном) [12, с. 223]

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо Ви згодні з твердженням, то поряд з його цифровим позначенням поставте знак «+», якщо Ви не згодні – знак «-». Відповідати потрібно достатньо швидко, не задумуючись довго. Відповідь, що виникла першою, зазвичай є найбільш точною.

Твердження:

1. Включаючись у роботу, сподіваюсь на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. Під час виконання відповідальних завдань намагаюсь по можливості знайти причини для відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереально складні.
6. Якщо виникають перешкоди, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. Під час виконання достатньо складних завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти настирливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не безшабашно.
13. Я не дуже настирливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Надаю перевагу ставити перед собою середні по складності або трохи завищені цілі, але яких можна досягти.
15. У разі невдачі під час виконання завдання його привабливість для мене знижується.
16. За умови чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Надаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Під час роботи в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності покращується, навіть якщо завдання досить складні.
19. У разі невдачі я, зазвичай, не відмовляюся від поставленої мети.
20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то в разі невдачі його привабливість тільки зростає.

Розподіл балів:

- Високий рівень – 16-20 балів
Достатній рівень – 11-15 балів
Задовільний рівень – 6-10 балів
Низький рівень – 1- 5 балів

**КАРТКА САМООЦІНКИ ОБІЗНАНОСТІ З КУЛЬТУРНО-
НАЦІОНАЛЬНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ РІЗНИХ НАРОДІВ [9, с. 218]**

Інструкція: Вашій увазі пропонуються запитання, які спрямовані на з'ясування рівня Вашої обізнаності з культурно-національними особливостями різних країн. Вам потрібно відзначити рівень, на якому Ви володієте знаннями щодо культурно-національних особливостей: високий рівень обізнаності (В), достатній рівень обізнаності (Д) задовільний рівень обізнаності (З) низький обізнаності (Н).

№ п/п	Запитання	Рівень знань			
		В	Д	З	Н
1.	Знання, якою мовою спілкуються				
2.	Знання щодо політичного устрою				
3.	Знання щодо релігії, яку сповідують				
4.	знання культурного надбання (література, мистецтво)				
5.	Знання культурно-історичних пам'яток				
6.	Знання національної символіки				
7.	Знання особливостей національних свят, традицій, обрядів				
8.	Знання ділового етикету				
9.	Знання особливостей привітання				
10.	Знання особливостей поведінки в гостинах				

Дякуємо за допомогу

**КАРТКА САМООЦІНКИ ОБІЗНАНОСТЬ ІЗ ОСОБЛИВОСТЯМИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР [8 с. 195]**

Інструкція. Вам пропонується низка тверджень. Поставте позначку від 1 до 4 навпроти кожного з них, відповідно до того, наскільки Ви з ним згодні або не згодні.

Текст опитування

№	Твердження	4	3	2	1
1	Я думаю, що необхідно стерегтися відносин з іншими країнами для збереження культурної ідентичності країни				
2	Я негативно ставлюся до будь-яких представників інших національностей				
3	Мені б хотілося спілкуватися з представниками різних етнічних груп, здійснювати міжкультурне спілкування				
4	Вважаю, що полікультурна освіта сприяє врегулюванню міжособистісних відносин та національних конфліктів				
5	Вважаю вірним судження «Толерантність – це те, що робить можливим досягнення миру та приводить від культури війни до культури миру»				
6	Я не вважаю за необхідне формування навичок співпраці в умовах міжкультурного діалогу				
7	Вважаю необхідним засвоєння особливостей різних культур				
8	Я погоджуюсь, що коли людина опиняється в іншому культурно-мовному середовищі, вона відчуває так				

	званий «культурний шок» через недостатнє знання національних цінностей і досвіду спілкування з іншомовними представниками				
9	Я не згоден, що процес глобалізації призводить до виникнення культурних форм, нових цінностей, зразків поведінки і діяльності				
10	Вважаю, що використання країнознавчої інформації забезпечує підвищення пізнавальної активності				
11	Я зацікавлений у розширенні загального світогляду, причому маю бажання познайомитися з побутом, культурою, традиціями, історією, географією інших країн				
12	Мене не цікавлять автентичні матеріали: справжні літературні, образотворчі, музичні добутки, предмети реальної дійсності (одяг, меблі, посуд) та їх ілюстративне зображення				
13	Вважаю актуальним виховання громадянина на ідеях гуманізму, демократії, моральності, волі й рівноправності				
14	Я погоджуюсь, що вищі навчальні заклади повинні готувати таку особистість, яка має толерантний світогляд, здатна до міжкультурного діалогу й взаєморозуміння з представниками інших народів				
15	Я не вважаю, що в мене є здатність до культурного самовизначення і зміни свідомості				

Розподіл балів:

Високий рівень –46-60 балів

Достатній рівень – 31-45 балів

Задовільний рівень – 16-30 балів

Низький рівень – 1- 15 балів

ДІАГНОСТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

(за методикою В. Бойка)

Інструкція. Вам надається можливість здійснити екскурс у багатообразність людських відносин. З цією метою Вам пропонується оцінити себе в дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. У ході відповіді важлива перша реакція. Пам'ятайте, що немає поганих чи гарних відповідей. Відповідати потрібно, довго не роздумуючи, не пропускаючи запитання. Нижче наводяться судження; скористуйтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб виразити, наскільки вірні вони стосовно особисто Вас:

- 0 балів – зовсім невірно,
- 1 – вірно в деякому ступені (несильно),
- 2 – вірно в значному ступені (значно),
- 3 – вірно у вищому ступені (дуже сильно).

1. Перевірте себе: наскільки Ви здатні приймати чи не приймати індивідуальності людей, які Вам зустрічаються (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Повільні люди зазвичай діють мені на нерви	
2	Мене дратують метушливі, непосидючі люди	
3	Гучні дитячі ігри переношу складно	
4	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно	
5	Досконала у всіх аспектах людина насторожила б мене	
	ВСЬОГО:	

2. Перевірте себе: чи немає у Вас тенденції оцінювати людей, виходячи із власного «Я» (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Мене зазвичай виводить із рівноваги некмітливий співрозмовник	
2	Мене дратують любителі поговорити	
3	Мені не хотілося б розмовляти з байдужим для мене супутником у потязі, літаку, якби він виявив ініціативу	
4	Мені не хотілося б розмовляти з випадковим супутником, який нижче за мене за рівнем знань і культури	
5	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене	
	ВСЬОГО:	

3. Перевірте себе: наскільки категоричні чи незмінні Ваші оцінки на адресу тих, хто Вас оточує (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, одяг)	
2	Так звані «нові росіяни» зазвичай складають неприємне враження або безкультур'ям, або рвачеством	
3	Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені	
4	Є тип чоловіків (жінок), який я не переносю	
5	Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем	
	ВСЬОГО:	

4. Перевірте себе: наскільки Ви вмієте приховувати чи згладжувати неприємні враження під час зіткнення з некомунікабельними якостями людей (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали

1	Уважаю, що на грубість потрібно відповідати тим самим	
2	Мені складно приховати, якщо людина чимсь неприємна	
3	Мене дратують люди, які прагнуть у суперечці наполягати на своєму	
4	Мені неприємні самовпевнені люди	
5	Зазвичай мені складно утриматися від зауваження на адресу злої чи нервової людини, яка штовхається у транспорті	
	ВСЬОГО:	

5. Перевірте себе: чи є у Вас схильність перевиховувати партнера (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Я маю звичку повчати тих, хто мене оточує	
2	Невиховані люди обурюють мене	
3	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюсь виховувати когось	
4	Я за звичкою постійно роблю комусь зауваження	
5	Я люблю командувати близькими	
	ВСЬОГО:	

6. Перевірте себе: наскільки Ви схильні підганяти партнерів під себе, робити їх зручними (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік опиняються у міському транспорті чи в крамницях	
2	Жити в номері готелю з чужою людиною для мене просто мука	
3	Коли партнер не погоджується в чомусь із моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене	
4	Я виявляю нетерплячість, якщо мені заперечують	
5	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як	

	мені того хочеться	
	ВСЬОГО:	

7. Перевірте себе: чи властива Вам така тенденція поведінки (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Зазвичай я сподіваюся, що мої образники отримують по заслугі	
2	Мені часто докоряють у буркотливості	
3	Я довго пам'ятаю образи, які нанесли мені ті люди, яких я ціную і поважаю	
4	Не можна прощати співробітникам нетактовні жарти	
5	Якщо діловий партнер ненавмисно задіне моє самолюбство, то я на нього все одно ображуся	
	ВСЬОГО:	

8. Перевірте себе: наскільки Ви терплячі до дискомфортних станів людей, які Вас оточують (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Я осуджую людей, які плачуться у чужу жилетку	
2	Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які у зручному випадку розповідають про свої хвороби	
3	Я намагаюсь уникати розмови, коли хтось починає жалітися на своє сімейне життя	
4	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)	
5	Іноді мені подобається позлити когось із рідних чи близьких	
	ВСЬОГО:	

9. Перевірте себе: які Ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

		бали
1	Зазвичай мені важко поступатися партнерам	
2	Мені важко ладити з людьми, в яких поганий характер	
3	Зазвичай я важко пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі	
4	Я уникаю підтримувати стосунки з дещо дивними людьми	
5	Зазвичай я із принципу наполягаю на своєму, навіть, якщо розумію, що партнер правий	
	ВСЬОГО:	

Розподіл балів:

високий рівень – 101–135 балів

достатній рівень, – 71–100 бали

задовільний рівень – 35–70 балів

низький рівень – 1–34 бали

ДІАГНОСТИКА «ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ»

(за Н. Холлом)

Інструкція. Нижче Вам будуть запропоновані вислови, які так чи інакше відображають різні аспекти Вашого життя. Будь ласка, запишіть цифру праворуч від кожного твердження, оцінюючи Вашу відповідь за однією з градацій.

- Повністю не згоден (1 бали).
- В основному не згоден (2 бали).
- Частково не згоден (3 бал).
- Частково згоден (4 бали).
- Повністю згоден (5 балів)

№	Твердження	Бали
1.	Для мене як негативні, так і позитивні емоції слугують джерелом знання про те, як діяти в житті.	1 2 3 4 5
2.	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.	1 2 3 4 5
3.	Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку іншої людини.	1 2 3 4 5
4.	Я здатний спостерігати зміну своїх власних відчуттів.	1 2 3 4 5
5.	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим для того, щоб діяти відповідно до запитів життя.	1 2 3 4 5
6.	Коли необхідно, я можу викликати в себе широкий спектр позитивних емоцій: веселощі, радість, внутрішнє піднесення та гумор.	1 2 3 4 5
7.	Я стежу за тим, як я себе почуваю.	1 2 3 4 5
8.	Після того, як щось збентежило мене, я можу легко	1 2 3 4 5

	упоратися зі своїми почуттями.	
9.	Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.	1 2 3 4 5
10.	Я не зациклююся на негативних емоціях	1 2 3 4 5
11.	Я чутливий до емоційних потреб інших.	1 2 3 4 5
12.	Я можу впливати на інших людей заспокійливо.	1 2 3 4 5
13.	Я можу примусити себе знову й знову ставати перед перешкодами	1 2 3 4 5
14.	Я прагну ставитися до життєвих проблем творчо.	1 2 3 4 5
15.	Я адекватно реауюю на настрої, прагнення і бажання інших людей.	1 2 3 4 5
16..	Я можу легко входити в стан спокою, готовності та зосередженості.	1 2 3 4 5
17.	Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розмірковую про те, в чому проблема.	1 2 3 4 5
18.	Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.	1 2 3 4 5
19.	Знання про власні почуття допомагають мені підтримувати себе «у формі».	1 2 3 4 5
20.	Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не висловлюються відверто.	1 2 3 4 5
21.	Я можу точно розпізнавати емоції за виразом обличчя.	1 2 3 4 5
22.	Я можу легко відкинути негативні відчуття, коли необхідно діяти швидко.	1 2 3 4 5
23.	Я добре розпізнаю ознаки того, що людина потребує в дану хвилину	1 2 3 4 5
24.	Люди вважають мене знавцем переживань інших людей.	1 2 3 4 5
25.	Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття,	1 2 3 4 5

	краще керують своїм життям.	
26.	Я здатний поліпшити настрій інших людей.	1 2 3 4 5
27.	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.	1 2 3 4 5
28.	Я добре налаштовуюсь на емоції інших людей.	1 2 3 4 5
29.	Я допомагаю іншим використовувати їхні власні намагання для досягнення мети.	1 2 3 4 5
30.	Я можу легко відсторонитись від неприємних почуттів.	1 2 3 4 5

Розподіл балів:

Високий рівень – 101–150 балів

Достатній рівень – 71–100 балів

Задовільний рівень – 31–70 балів

Низький рівень – 1–30 балів

ТЕСТ «ЧИ ВИЯВЛЯЄТЕ ВИ ТОЛЕРАНТНУ ПОВЕДІНКУ»

Інструкція: Виберіть ту відповідь, яку Ви вважаєте правильною.

1. Для того, щоб не було війни
- а) Не можна нічого зробити, оскільки війни будуть завжди.
- б) Потрібно розуміти, чому вони відбуваються.
2. У педагогічному університеті, де Ви навчаєтеся, проходить акція «Милосердя»...
- а) Це Вас не цікавить.
- б) Ви намагатиметеся чим зможете допомогти у її проведенні.
3. Ви чините опір насильницьким діям....
- а) Відповідаючи насиллям.
- б) Ви приєднуєтеся до акцій проти насильницьких дій.
4. Коли Ви бачите, що одна сильніша людина кривдить більш слабку то...
- а) Байдуже проходите.
- б) Втручаєтеся і заступаєте за слабшого.
5. Незнайома для Вас людина просить допомоги, Ви....
- а) Пройдете мимо і не зважатимете.
- б) Спробуйте вникнути та допомогти всім, чим зможете
6. Ваш кривдник потрапив у біду і від Вас потрібна допомога, Ви...
- а) Скажете що він отримав по заслuzі і не будете допомагати.
- б) Обов'язково відкладете чвари і допоможете.
7. Ваш одногрупник відповідаючи на запитання викладача розгубився, Ви
- а) Піднімете руку і дасте відповідь на поставлене запитання.
- б) Дасте час, щоб одногрупник подумав і відповів сам.
8. Ваш найкращий друг вчинив вчинок, який Ви зовсім не розумієте та не сприймаєте, Ви...

- а) Засуджуватимете його та докорятимете
- б) Спробуєте зрозуміти його та допомогти вийти із скрутного становища.

Розподіл балів:

Високий рівень – 7–8 балів

Достатній рівень – 5–6 балів

Задовільний рівень – 3–4 бали

Низький рівень – 1–2 бали

ДІАГНОСТИКА ЗДАТНОСТІ ДО ЕМПАТІЇ (за Є. Роговим)

Інструкція. Пропонуємо оцінити декілька тверджень. Для з'ясування рівня емпатійних тенденцій (вміння співпереживати) пропонується на кожне з 36 тверджень вибрати варіант відповіді та оцінити його: якщо Ви відповіли «не знаю» – 0 балів, за відповідь «ні, ніколи» додайте 1 бал, «подекуди» – 2, «часто» – 3, «майже завжди» – 4, «так, завжди» – 5.

Питальник

- 1) Мені більше подобаються книжки про подорожі, ніж книги з серії «Життя видатних людей».
- 2) Дорослих дітей дратує турбота батьків.
- 3) Мені подобається розмірковувати про причини успіхів та невдач інших людей.
- 4) Серед розмаїття музичних напрямів віддаю перевагу «сучасним ритмам».
- 5) Несправедливі дорікання хворого треба терпіти, навіть якщо це відбувається роками.
- 6) Хворій людині можна допомогти навіть словом.
- 7) Стороннім особам не слід втручатись у конфлікт між двома.
- 8) Старі люди, як правило, безпідставно образливі.
- 9) Коли я в дитинстві я слухав сумну історію, на мої очі самі навертались сльози.
- 10) Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
- 11) Я байдужий до критики на свою адресу.
- 12) Мені більш подобається роздивлятися портрети, ніж картини з пейзажами.
- 13) Я завжди все вибачав своїм батькам, навіть якщо вони були неправі.
- 14) Якщо кінь погано тягне, його треба підганяти.

- 15) Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
- 16) Батьки ставляться справедливо до своїх дітей.
- 17) Коли бачу підлітків або дорослих, що сперечаються, я втручаюсь у сварку.
- 18) Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
- 19) Я подовгу спостерігаю за поведінкою птахів, тварин, відкладаючи інші справи.
- 20) Фільми й книги можуть викликати сльози лише у несерйозних людей.
- 21) Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
- 22) У дитинстві я часто приносив додому бездомних котів і собак.
- 23) Всі люди необґрунтовано злі.
- 24) Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її доля.
- 25) У дитинстві менші за віком ніж я «ходили за мною по п'ятах».
- 26) Коли я бачу поранену тварину, завжди намагаюсь їй допомогти.
- 27) Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
- 28) Побачивши вуличну пригоду, я намагаюся не потрапити в число свідків.
- 29) Меншим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
- 30) Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого хазяїна.
- 31) Зі складних конфліктних ситуацій людина повинна виплутуватися самотійно.
- 32) Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
- 33) Молодь завжди повинна задовольняти будь-які прохання старих людей.
- 34) Мені б хотілося розібратися, чому деякі з моїх однокласників іноді були замріяні.
- 35) Безпритульних домашніх тварин треба відловлювати і знищувати.

36) Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюсь змінити тему розмови.

Розподіл балів:

Високий рівень – 82–90 балів

Достатній рівень – 63–81 бал

Задовільний рівень – 37–62 бали

Низький рівень – 1–36 балів

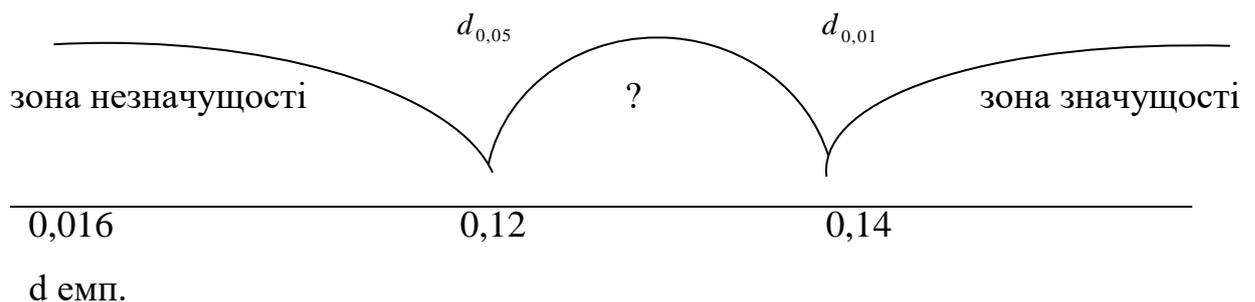
**РОЗРАХУНОК λ – КРИТЕРІЮ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ
ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Таблиця 1.

**Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у
контрольній та експериментальній групах за результатами
констатувального етапу експерименту**

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{\text{ЕГ}}^* - \Sigma f_{\text{КГ}}^*$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	$\Sigma f_{\text{ЕГ}}^*$	$\Sigma f_{\text{КГ}}^*$	
Високий	8	7	0,074	0,066	0,074	0,066	0,008
Достатній	12	11	0,111	0,103	0,185	0,169	0,016
Задовільний	42	43	0,389	0,406	0,574	0,575	0,001
Низький	46	45	0,426	0,425	1	1	
Суми	108	106	1	1			

За таблицею критичних значень $d_{\text{кр}} = 0,12$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{\text{кр}} = 0,14$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами констатувального етапу експерименту:



Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у виборці контрольної групи,

n_2 – кількість спостережень в експериментальній групі,

d_{\max} – найбільша абсолютна різниця.

За результатами проведених розрахунків було одержано:

$$\lambda = 0,016 \cdot \sqrt{\frac{108 \cdot 106}{108 + 106}} = 0,12$$

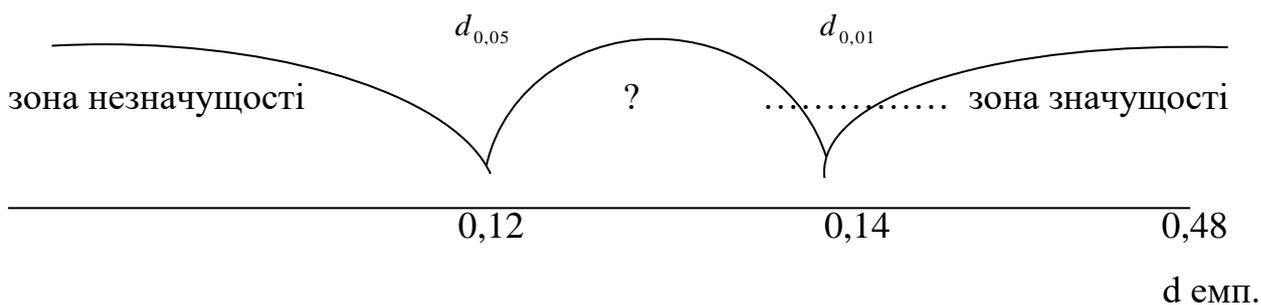
Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{\text{кр}} = 1,15$. Було одержано $\lambda_{\text{емп}} = 0,12$. Тобто, $\lambda_{\text{кр}} > \lambda_{\text{емп}}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Таблиця 2.

Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами прикінцевого етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Накопичені емпіричні частоти		Різниця $\Sigma f_{\text{ЕГ}}^* - \Sigma f_{\text{КГ}}^*$ d
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	$\Sigma f_{\text{ЕГ}}^*$	$\Sigma f_{\text{КГ}}^*$	
Високий	22	18	0,204	0,169	0,204	0,169	0,035
Достатній	34	32	0,315	0,302	0,519	0,471	0,048
Задовільний	39	41	0,361	0,387	0,88	0,858	0,022
Низький	13	15	0,120	0,142	1	1	
Суми	108	106	1	1			

За таблицею критичних значень $d_{\text{кр}} = 0,12$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{\text{кр}} = 0,14$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами прикінцевого етапу експерименту:



За результатами проведених розрахунків ми одержали:

$$\lambda = 0,48 \cdot \sqrt{\frac{108 \cdot 106}{108 + 106}} = 3,51$$

Для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{кр} = 1,15$. На парикінцевому етапі експерименту було одержано $\lambda_{емп} = 3,51$. Отже, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$, що підтверджує гіпотезу H_1 .

**ПРОГРАМА СТУДЕНТСЬКОГО ГУРТКА «МІЖКУЛЬТУРНА
КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА»**

Мета занять гуртка: сформувати теоретичні уявлення майбутніх учителів про сутність міжкультурної компетентності, сформувати практичні навички міжкультурної взаємодії під час занять.

Завдання:

- Ознайомлення студентів із різноманітністю культур, національно-культурними особливостями їх представників;
- ознайомлення з видами взаємодії вчителя в полікультурному просторі;
- формування культури комунікативної поведінки вчителя в різних професійних ситуаціях;
- формування вмінь і навичок толерантного ставлення до представників різних культур;
- формування вмінь і навичок емоційної регуляції, розпізнавання емоційного стану довколишніх людей;
- формування вмінь і навичок емпатії як важливої якості у професійній діяльності вчителя.

Структура занять

Тема занять	Теоретичний блок	Практичний блок	Самостійно-творчий блок
Заняття 1. Знайомство	Ознайомлення студентів із метою, завданнями і програмою педагогічного гуртка вироблення правил поведінки на заняттях гуртка, Вправа «Мої	Вправи «Давайте познайомимось», «Я Вас вітаю!», Брейн-ринг «Чи знаєте Ви культуру і традиції різних країн світу»	Твір-роздум «Чому вчитель має володіти міжкультурною компетентністю?

	очікування		
Заняття 2. «Міжкультурна взаємодія»: вчителя»	Бесіда: Чи повинен учитель володіти вміннями міжкультурної взаємодії? Де і коли вона може проявлятися? Що сприяє міжкультурній взаємодії та міжкультурному спілкуванню? Що таке міжкультурна свідомість?	Кейс-стаді 1) У Вашому класі дитина іншої культури... 2) вашому класі новенький з глибоко релігійної сім'ї.... 3) У вашому класі навчається хлопець-расист.... 4) У вашому класі спостерігаються прояви дискримінації	Написання есе «Я в полікультурному світі»
Заняття 3 «Полікультурність»: б»:	Круглий стіл: обговорення понять «Полікультурний простір» «Полікультурне середовище» Чи потрібно створювати в закладі освіти полікультурне середовище? Чому? Яким чином.	Презентація проекту «Міжнародні організації з питань міжкультурної освіти»: 5) документ Ради Європи «Нові виклики мультикультурно ї освіти: релігійне різноманіття та діалог у Європі»	Створення колажу «Професійний портрет вчителя в полікультурному світі»

		<p>6) Декларація європейських міністрів освіти з питань мультикультурно ї освіти в новому європейському контексті «Мультикультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії»</p> <p>7) «Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження»</p> <p>8) Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності»</p>	
Заняття «Розмаїтість культур»	4. Круглий стіл «Культурно-національні особливості різних	Презентація проекту «Віртуальна екскурсія країнами	Інтерпретація афоризмів про мову

	країн»: Чому питання різноманітності такі важливі в сучасному світі? Як різні культури впливають на світ в цілому і як вони покращують наш світ?	світу» Конкурс: «Вгадай країну за...». 1) анаграмою 2) архітектурою 3) гербом і прапором 4) емодзі 5) піснею	
Заняття 5. «Діалог культур»	Бесіда: Що ми знаємо про діалог культур? Де проявляється діалог культур? Чи використовується діалог культур у професійній діяльності вчителя?	Вправи: «Я і моя ідентичність», «Я пишаюся тим, що я...», «Значення міміки та жестів», «Стіна слави», «Консенсус»	Твір-роздум «Діалог культур як запорука миру і злагоди»
Заняття 6 «Комунікативна взаємодія вчителя»	Бесіда: «Роль комунікативних умінь у професійній діяльності вчителя». Обговорення Комунікативної поведінки вчителя в різних професійних ситуаціях (з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією тощо), які є представниками	Комунікативний тренінг: Вправи: «Продовжи речення», «Крізь скло», «Уміння уважно слухати», «Подарунок», «Ігри-комунікації»	Групова робота: Придумати рекламу професії вчителя в міжкультурному просторі»

	інших культур...		
Заняття 7. «Емоційна саморегуляція»	Бесіда: Що означає «бути емоційно компетентною людиною»? Для чого потрібно вміти управляти емоціями? Чи кожна людина може бути емоційно компетентною? «роль емоцій і почуттів у професійній діяльності вчителя» Чи повинен учитель демонструвати свої емоції і почуття під час спілкування? Яким чином можна керувати своїми емоціями? Як впливати на емоційний стан іншої людини? Чи потрібно це робити?	Тренінг емоційної саморегуляції Вправи: «Передай одним словом», «Намалюй емоцію», «Зобрази емоцію», «Передай гримасу по колу», «Різнобарвний світ»	Твір-роздум «Яку роль емоції відіграють у вихованні ставлення учнів до інших культур»
Заняття 8. «Толерантність»	Бесіда: «Чи важлива толерантність у професійній діяльності вчителя» Наведіть приклади прояву інтолерантності. У чому вона виявляється?	Вправи: «Стереотипи» «Створюємо емблему толерантності», «Європейський потяг» «Встановлення	Твір-роздум «Чи повинен учитель бути толерантним?»

		контактів»	
Заняття «Емпатія»	9. Бесіда: «Роль емпатії у професійній діяльності вчителя»	Інтерактивна бесіда: «Емпатія вчителя: особистісна потреба чи виклик часу»	Твір-роздум «Емпатія як важлива якість вчителя»
Заключне заняття	Підведення підсумків «Чого я навчився під час занять у гуртку»		

Заняття 1. «Знайомство» (2 години)

Теоретичний блок. Ознайомлення студентів із метою, завданнями і програмою педагогічного гуртка вироблення правил поведінки на заняттях гуртка, Вправа «Мої очікування»

Практичний блок. Вправи «Давайте познайомимось», «Я Вас вітаю!», Брейн-ринг «Чи знаєте Ви культуру і традиції різних країн світу».

Самостійно-творчий блок: Твір-роздум «Чому вчитель має володіти міжкультурною компетентністю?»

Заняття 2. «Міжкультурна взаємодія»: вчителя» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: Чи повинен учитель володіти вміннями міжкультурної взаємодії? Де і коли вона може проявлятися?» Що сприяє міжкультурній взаємодії та міжкультурному спілкуванню? Що таке міжкультурна свідомість?

Практичний блок: Обговорення кейс-стаді:

- 1) У Вашому класі дитина іншої культури...
- 2) вашому класі новенький з глибоко релігійної сім'ї....
- 3) У вашому класі навчається хлопець-расист....

4) У вашому класі спостерігаються прояви дискримінації

Самостійно-творчий блок. Написання есе «Я в полікультурному світі»

Заняття 3. «Полікультурність» (4 години)

Теоретичний блок: Круглий стіл: обговорення понять «Полікультурний простір» «Полікультурне середовище» Чи потрібно створювати в закладі освіти полікультурне середовище? Чому? Яким чином?

Практичний блок: Презентація проекту «Міжнародні організації з питань міжкультурної освіти»:

- 1) документ Ради Європи «Нові виклики мультикультурної освіти: релігійне різноманіття та діалог у Європі»;
- 2) Декларація європейських міністрів освіти з питань мультикультурної освіти в новому європейському контексті «Мультикультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії»;
- 3) «Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження»;
- 4) Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності»

Самостійно-творчий блок: Створення колажу «Професійний портрет вчителя в полікультурному світі»

Заняття 4. «Розмаїтість культур» (4 години):

Теоретичний блок: Круглий стіл «Культурно-національні особливості різних країн»: Чому питання різноманітності такі важливі в сучасному світі? Як різні культури впливають на світ в цілому і як вони покращують наш світ?

Практичний блок: Презентація проекту «Віртуальна екскурсія країнами світу». Конкурс: «Вгадай країну за...»: анаграмою; архітектурою; гербом і прапором; емодзі; піснею.

Самостійно-творчий блок: Інтерпретація афоризмів про мову

Заняття 5. «Діалог культур» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: Що ми знаємо про діалог культур? Де проявляється діалог культур? Чи використовується діалог культур у професійній діяльності вчителя?

Практичний блок: Вправи: «Я і моя ідентичність», «Я пишаюся тим, що я...», «Значення міміки та жестів», «Стіна слави», «Консенсус»

Самостійно-творчий блок: Твір-роздум «Діалог культур як запорука миру і злагоди»

Заняття 6. «Комунікативна взаємодія вчителя» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: «Роль комунікативних умінь у професійній діяльності вчителя». Обговорення комунікативної поведінки вчителя в різних професійних ситуаціях (з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією тощо), які є представниками інших культур...

Практичний блок: Комунікативний тренінг: Вправи: «Продовжи речення», «Крізь скло», «Уміння уважно слухати», «Подарунок», «Ігри-комунікації»

Самостійно-творчий блок: Групова робота: Придумати рекламу професії вчителя в міжкультурному просторі»

Заняття 7. «Емоційна саморегуляція» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: Що означає «бути емоційно компетентною людиною»? Для чого потрібно вміти управляти емоціями? Чи кожна людина може бути емоційно компетентною? «роль емоцій і почуттів у професійній діяльності вчителя»

Чи повинен учитель демонструвати свої емоції і почуття під час спілкування? Яким чином можна керувати своїми емоціями? Як впливати на емоційний стан іншої людини? Чи потрібно це робити?

Практичний блок: Тренінг емоційної саморегуляції. Вправи: «Передай одним словом», «Намалюй емоцію», «Зобрази емоцію», «Передай гримасу по колу», «Різнобарвний світ»

Самостійно-творчий блок: Твір-роздум «Яку роль емоції відіграють у вихованні ставлення учнів до інших культур».

Заняття 8. «Толерантність» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: «Чи важлива толерантність у професійній діяльності вчителя» Наведіть приклади прояву інтолерантності. У чому вона виявляється?

Практичний блок: Вправи: «Стереотипи» «Створюємо емблему толерантності», «Європейський потяг», «Встановлення контактів»

Самостійно-творчий блок: Твір-роздум «Чи повинен учитель бути толерантним?»

Заняття 9. «Емпатія» (4 години)

Теоретичний блок: Бесіда: «Роль емпатії у професійній діяльності вчителя»

Практичний блок: Інтерактивна бесіда: «Емпатія вчителя: особистісна потреба чи виклик часу»

Самостійно-творчий блок: Твір-роздум «Емпатія як важлива якість вчителя»

Заняття 10 (Заключне) (2 години)

Груповий аналіз роботи педагогічного гуртка: Який досвід Ви отримали під час занять педагогічного гуртка? Що нового дізналися про себе, про своїх однокурсників? Які висновки зробили? Що було найбільш цікавим? Що найбільше сподобалося? Що б ви покращили? Вправи: «Комплімент» (усі учасники обмінювалися компліментами), «Побажання» (учасники по черзі висловлювали свої побажання групі на майбутнє).

БРЕЙН-РИНГ « ЧИ ЗНАЄТЕ ВИ КУЛЬТУРУ І ТРАДИЦІЇ КРАЇН СВІТУ?» [8, с. 219-228]

Інструкція: Студенти розподіляються на команди, кожна з яких складається з представників різних країн, обирається назва команди і капітан.

1 ТУР «БЛІЦ-ТУРНІР»

Завдання команд: швидко і правильно дати відповіді на запитання. Виграє та команда, яка надасть більше правильних відповідей.

1. Назвіть країну-банкيرا всієї планети (*Швейцарія*).
2. Яка держава найбільша в Південній Америці? (*Бразилія*)
3. Назвіть батьківщину Олімпійських ігор і марафонського бігу (*Греція*)
4. В якій африканській найбільша численність населення? (*Нігерія*)
5. Яку країну можна назвати «молочною фермою Європи»? (*Швейцарію*)
6. Яку корисну функцію виконує Статуя Свободи в США? (*Статуя Свободи є маяком*)
7. Звідки пішло слово «газета»? (*З Італії*).
8. Найбільша народжуваність Як стверджується в Книзі рекордів Гінесса, спостерігалася в Кенії у 1980-х роках. А в якій країні найменша народжуваність? (*У Ватикані (дорівнює нулю)*).
9. Про жителів цієї країни говорять, що вони народжуються із лижами на ногах (*Норвегія*).
10. В якій країні можна купити слона за найнижчою ціною? (*У Зімбабве*).
11. Яка країна подарувала світові видатного казкаря, автора «Снігової королеви» і «Бридкого каченя»? Як звали письменника? (*Ганс Християн Андерсен, з Данії*).
12. Країна оливкової олії? (*Ізраїль*)
13. В якій країні прийнято подавати на стіл живу рибу, яка ще стрибає? (*В Лаосі*).
14. Яка країна є батьківщиною танців краков'як, полонез і мазурка?. (*Польща*).

15. В якій країні жінки носять сарі? (*Індія*)
16. Назвіть країну, на території якої зосереджено чверть світових запасів чорнозему. (*Україна*)
17. У 1400-х роках у цій країні жив прототип Дракули – князь Влад Тепес. Що це за країна? (*Румунія*)
18. Половину території якої країни Північної Європи займають ліси? (*Швеція*)
19. Яка країна знаменита парфумами, винами і є центром світової моди? (*Франція*)
20. Яка держава вважається найбільшим споживачем золота і ювелірних прикрас у світі? (*Саудівська Аравія*)
21. Батьківщина Мануїла Канта и Людвіга ван Бетховена. (*Німеччина*)
22. Як в Італії називається свято (прощання з м'ясом) (*Карнавал*).
23. В якій країні «народилися» арабські цифри? (*Індія*)
24. В якій країні найпопулярніший транспорт – велосипед? (*В Данії*).
25. Яка країна щороку організовує єдине у світі свято з'їзд колдунів? (*Мексика*).

2 ТУР «КРАЇНИ І РЕЛІГІЙНІ СВЯТА»

Відповідає капітан команди або та людина, якій надається слово. У разі неправильної відповіді право відповіді надається іншій команді

1. Буддистські свята зобов'язані принцу, який до 29 років жив у розкоші і задоволеннях, а опинившись за межами палацу, побачивши страждання і злидні простого народу, вирішив шукати засіб від страждань і горя. У Китаї, Японії, Шрі-Ланки і Таїланді відзначають деякі особливі свята, які не відзначають більше ніде у світі. Так, наприклад, в Японії відзначається Хана - мацурі, присвячена дню народження Будди. Інша назва – Свято квітів. А що в цей час неймовірно красиво квітне кілька днів, що є символом цього свята? (*Сакура, Японська вишня*)

2. Іудійські свята нерозривно пов'язані з його релігією. Новий рік в Ізраїлі відзначається у вересні – жовтні, а в перші два вечори Пасхи (Пейсах) влаштовується особлива трапеза – седер: на стіл подаються страви, які нагадують про історію визволення євреїв з єгипетського рабства. Гіркі трави і солоня вода, що символізують сльози рабства, а також маца (прісний хліб, або опрісноки) єдина їжа, яку змогли захватити із собою євреї, втікаючи з Єгипту. Одне з найважливіших єврейських свят – Шабат, день відпочинку, коли забороняється будь-яка праця. На який день тижня припадає це свято? (*Субота*).
3. Християнські свята відзначають не менше двох мільярдів людей у світі. Священна книга християн – Біблія. Перша її частина, Старий заповіт, прийшла з іудаїзму, а друга, Новий Заповіт, складається із творів ранніх християн. У 11 – 16 ст. християнська церква розділилася на католицьку, православну та протестантську віру. Найголовніше свято відзначається тому по різному: Римсько-католицька церква святкує 25 грудня, а Православна і протестантська – 7 січня. Про яке свято йде мова?(*Різдво*).
4. Рамадан (місяць посту і молитв), Ід аль-адха (Свято жертвних тварин), Ід аль-фітр (Свято розговіння), Маулід ан-набі (день народження Муххамеда), Лейлят– ал-бараа (Ніч всепрощення, випадає на місяць, попередній Рамадану) – все це мусульманські свята. Саме слово «мусульмани» – перекладається як «ті, що підкорилися Аллаху». А Як називається віра мусульман, що в перекладі звучить як «смирненість»? (*Іслам*)
5. Китай – країна трьох релігій: буддизму, даосизму и конфуціанства. Кожна звертається до різних аспектів життя людини, доповнюючи дві інші і не су перечуючи їм, отже китайці можуть сповідувати всі три. Тому багато релігійних свят можуть відзначатися всім населенням Китаю. Саме в Китаї зародився звичай дарувати один одному розфарбовані курині яйця і влаштовувати півнячі бої, а також гойдатися на гойдалках на свято Цинмін. У цей день прийнято відвідувати могили померлих родичів,

приносити їм жертвни наїдки – вино і смачну їжу, спляюючи в дар душам пачку особливих жертвних грошей. . Свято Цинмін, одне з найдавніших, бере свої звичаї з віри в те, що душі померлих оберігають молоде насіння і тим самим допомагають своїм нащадкам, що живуть рости врожай. А як називається подібне свято в Україні? (*Батьківський день*)

6. Японці поклонялися численним богам і духам, у тому числі духам своїх предків і духам тварин, рослин, гір и морів. У цілому, нараховувалося біля восьми мільйонів об'єктів поклоніння. Їх називали камі («боги», «духи»), а релігія – камі-но-мічі. Пізніше релігія японців отримала назву «синто». Багато японських свят присвячені природі і дітям, яких дуже люблять і пестять. Свято ляльок, або свято цвітіння персика, або Хіна – мацурі, коли створюють різних ляльок і вдягають їх у найкрасивіше вбрання, зберігаючи вдома на полицях, присвячене саме їм. Кому? (*дівчатам*).
7. Сикхизм склався в Індії, Пенджабі у 16 столітті, засновником якого був гуру (тобто «учитель», «наставник») Нанак, який одночасно вивчав індуїстські священні книги та ісламський Коран. Ставлячи під сумнів традиції й обряди обох релігій, він захотів сам знайти істину та знання. Вчення гуру Нанака дуже вплинуло на всю історію Північної Індії. Сикхські свята практично всі пов'язані з видатними учнями гуру і гуру Нанаком. У заснованому в 1699 році Братстві чистих, ті, хто вступив вступивши повинні були дотримуватися п'яťох правил: носити короткий меч, сталевий браслет, штани особливого крою, гребінь. А що було п'ятим правилом, пов'язаним із зовнішністю? (*Носити довге волосся і бороду*)
8. У давнину в багатьох країнах існувала традиція: раз на рік, саме в цей день, влаштовувати своєрідне свято непослуху для дорослих, коли люди могли безкарно висміювати своїх правителів, порушувати повсякденні правила поведінки, виплескувати свої негативні емоції. Подекуди навіть

призначали Короля дурнів, або, або Короля блазнів, який повинен був стежити за тим, щоби його «піддані» порушували всі правила і робили все навпаки. У цей день одягалися в маски, так було безпечніше бешкетувати. «Квітнева риба» риба»– у Франції, «День Дурнів», – в Англії, в Азії – «День жартів, розігрувань і сміху». Ви легко згадаєте це свято, враховуючи те, що воно проводиться кожного року в Одесі і є одним із найулюбленіших. (1 квітня, День сміху).

3 ТУР «КОНКУРС КАПІТАНІВ»

У цьому конкурсі право відповідати надається капітанам, які виходять вперед перед своїми командами. хто першим дасть правильну відповідь, тій команді зараховується бал

1. Представники індонезійського острова Балі приводять себе в сильне збудження, притискаючи до грудей гострі кинджали, Північноамериканські представники шалено танцюють і співають, здійснюючи ритуал з отруйними зміями. Деякі представники азійських країн у процесі камлання та куріння, що супроводжується співом і ударами в бубен, впадають в екстатичний стан, що нагадує танцювальну манію в середньовічній Європі. Ці люди, як вважають ескімоси, повинні володіти не лише даром отримувати відповідь від духів, але й лікувати людей, відповіді у духів, але й лікувати людей, передбачати погоду та підходящий час для подорожі та полювання. Якути вірять, що вони зберігають свою душу в тілі тварини, що ховається від людей. Раз на рік, коли тануть сніги, ці тварини можуть виходити із сховища, але бачити можуть тільки вони. Найсильнішими є ті, чиї душі зберігаються в сильних тваринах, наприклад, орлах чи ведмедях. Найслабкіші зберігають душі в собаках. Про кого йдеться? (*Шамани, контакт з духами*).

2. Практика чаклунства, особливо чорної магії, що притаманна цій секті, перетворила його на зловісний культ. наприкінці 17 століття цей культ існував тільки на Гаїті, а тепер проник на Кубу, Ямаїку и Бразилію. Подібно іншим віруванням, цей культ ґрунтується на міфах і магії. Його послідовники

вірять, що за допомогою магічних ритуалів можна викликати душі померлих для благословіння або прокляття живих. Ритуальні танці відіграють значну роль у святах та церемоніях під акомпанемент барабанів. Танцюристи рухаються взад-вперед, шаркаючи ногами, и трясуться всім тілом, обертають очима і монотонно співають якісь слова, іноді доводячи себе до несамовитого стану, що призводить до появи піни на губах. (*Вуду*)

3. У давній Месопотамії для цього використовувалися нутроці жертвних тварин. В Єгипті та інших арабських країнах до цього часу використовують «зайгре», або магічний квадрат. Колесо Фортуни також дає вельми точні відповіді, для цього достатньо доторкнутися булавкою із закритими очима спочатку до знаку зодіаку, а потім до однієї із цифр і в такий спосіб отримати відповідь на запитання. А в Китаї взагалі покладалися на сні – вони сприймалися як одкровення богів, а не як результат діяльності нервових клітин. (*Прорікання, предсказання майбутнього*)

4. Давні люди боялися дивитися у водойму, щоб не побачити щось, про що вони не хотіли знати. У давній Індії вірили, що побачити своє відображення у воді – дурний знак, а для давніх греків це взагалі було передвісником смерті. Це пов'язано з тим, що ці люди через відбиваючу гладь, чи то дзеркало, чи вода чи кристальна куля, отримували відомості від потойбічного світу. Пізніше до ритуальної атрибутики додалися карти Таро, як передбачається, взятої із Священної Книги Тота, давньоєгипетського бога мудрості.(*ворожки*)

5. Ці люди мають ряд церков. Вони не танцюють и не стукають у бубни: їм достатньо декілька учасників навколо столу. Впадаючи в транс, вони викликають душу померлого і відповідають на запитання, які ставлять люди, що сидять поруч. Перебуваючи в трансі, виступають своєрідним посередником, відповідаючи так, ніби душа говорить його вустами (*Медіуми, спіритисти*).

4 ТУР «ГОНКА ЗА ЛІДЕРОМ»

У цьому конкурсі надається право на відповідь тій команді, члени якої першими підіймуть руку і дадуть правильну відповідь.

1. Ацтеки користувалися послугами астролога, обираючи *це* за положенням зірок. У М'янмі *це* залежить від дня тижня, а на острові Балі *це* взагалі повинно бути єдиним у своєму роді, а тому найчастіше являє собою набір літер, і воно настільки унікальне, що його знає лише правовласник У племені навахо Північній Америці дочкам дають *це* мати або близька родичка, а синам – батько. А на острові Борнео *це* не роблять протягом трьох років життя дитини, щоб не привертати уваги духів. (*Ім'я дитини*).

2. У деяких племенах існує незвичний звичай, що називається «висиджуванням», суть якого полягає в тому, що як тільки чоловік дізнається про вагітність своєї дружини, він лягає на и дотримується постільного режиму до появи дитини на світ. У цей час майбутня мати, навпаки, продовжує займатися хатніми справами і не залишає їх аж до пологів. Чому жінки дозволяють чоловіка лежати в ліжку, поки самі працюють і виношують дитину? Тому що вони вірять, що чоловіки розумніші і сильніші фізично за них. У чому допомагає поєднання розуму і сили чоловіків? (*Відганяти злих духів*).

3. За єврейськими традиціями перед першим відвідуванням цього закладу дітям дають ложку меду, тим самим скрашуючи неприємні враження від нового світу, а в Японії навпаки, одягають у найкращий одяг і влаштовують урочисту церемонію, по завершенні якої діти фотографуються. Що це за подія? (*Початок навчання в школі*)

4. У деяких народів існує повір'я, що пов'язане з переступанням порога дому після весілля. Поріг вважається найбільш небезпечним місцем, оскільки там ховаються злі духи. В Європі подолати цю перешкоду допомагає чоловік, крім того, є й інша причина цього: наречена довгій сукні ризикує оступитися на порозі свого нового дома и навіть впасти а це зовсім негарно! Що це за звичай? (*перенесення нареченої через поріг дома на руках*).

5. Як і в Японії більшість браків у мусульман влаштовують батьки. В Саудівській Аравії заохочуються браки між двоюрідними братами і сестрами, оскільки вони сприяють зміцненню і збільшенню сім'ї, проте вирішальне слово залишається за людиною, здатною відмінити весілля або навпаки провести її. Хто ця людина? (*Наречена*)

6. У багатьох індіанських племенах виконували для цього танок змії, вважаючи що змії мають здатність викликати *це*. У Бірмі, Камбоджі і на Молукських островах існував звичай перетягування канату. Дві групи людей щосили тягнули канат в різні сторони, намагаючись створювати при цьому якомога більше галасу. Уважалося, що боги, роздратовані цим галасом пошлють *це*. А деякі африканські племена вірили, що в том цьому їм може допомогти чаклун чи знахар, і ті помагали, передбачливо будуючи житло на схилах високих холмів і маючи можливість своєчасно помічати початок процесу для цього природного явища. Що це за явище? (*Дощ*)

7. У Румунії новонароджених дітей купають у гарячій воді і посипають лоб попелом, а воду після купання обережно виливають. На півночі Іспанії батько переплигує через немовля, що лежить на підлозі. В Ірландії батько повинен бути поряд з немовлям кілька днів. Австралійські аборигени, обкурюючи дитину, виконують обряд її захисту силою землі, яка захована в листі і деревині дерева конкербері. У Греції прибиралися з дому з новонародженим усі дзеркала. А в Індії для надійного захисту під ліжко матері клали ніж. З якою метою все це виконується? (*Захист від злих духів*)

8. У Марокко наречена, щоб уникнути пристриту всю церемонію одруження тримає очі закритими. Уважається, що духів можна надурити зобразивши весілля з «фальшивою нареченою». Китайські наречені можуть сховатися в ящику, поки, паланкін буде везти їх до дому нареченого. В Естонії роль нареченої виконує її, А в північній Індії наречений грає весілля з деревом і поки злі духи накидаються на дерево, наречений втікає і заключає справжнє одруження. Яка традиція дійшла до наших днів оберігати наречену Україні? (*фата нареченої також слугує оберегом – духи не можуть*

роздивитися наречену до того часу, доки наречену не об'єднають з чоловіком узами браку)

9. У Китаї до цього часу будь-який забезпечений чоловік повинен мати сина, який продовжить чоловічу лінію сім'ї і буде почитати душі предків. Якщо у такого чоловіка немає сина, він може зробити це яким чином? (Усиновити хлопчика по батьківській лінії)

10. Всі відомі привілейовані школи Великої Британії, а також деякі європейські і американські школи мають відмінний знак, який інші представники цієї соціальної групи легко розпізнають. Навіть після закінчення школи вони можуть носити це і не потребують формального представлення, визначаючи одразу, яке положення займає кожний із них у суспільстві. Члени закритих клубів і колишні військові елітних полків також носять це, що виділяє їх володарів як представників певної соціальної групи. А тих, хто намагається отримати положення в суспільстві, але не мають на це права зневажать. Про що йдеться? (Краватки)

11. З цим пов'язано багато звичаїв і забобонів, стара англійська приказка говорить: «Подав *це* – приніс біду», вважаючи поганою прикметою передання *цього* близькій людині. В арабських країнах людина, з якою ви їсте разом *це*, ставала найкращим другом назавжди. Найсвятіші та непорушні зобов'язання у давніх євреїв називалися «заповітом *цього*». Розсипати *це* – не буде добра. А в деяких регіонах Європи люди до цього часу посипають поріг нового дому *цим*, щоб злякати злих духів. Про що йдеться? (Сіль)

12. За легендою одного разу дехто проходив повз будинку трьох дуже бідних сестер і кинув їм у димар кілька монеток. Монетки потрапили в шкарпетки, які сестри повісили сушитися біля вогню. Вранці дівчата знайшли монетки і деякий час мали можливість покращити на деякий час своє тяжке становище. Як звали того, хто зробив такий подарунок? (Санта Клаус)

13. В Уельсі над порогом дома підвішують обвуглену баранячу лопатку і з нетерпіння чекають гостя. Іноді над животом жінки підвішують

обручку і спостерігають за її траєкторією. Переважання в їжі також дають відповіді. Для чого це робиться? (*щоб дізнатися стать дитини*).

14. В Україні існує кілька прикмет, якими користуються рибалки до цього часу. Так, не можна сидіти на перевернутому відрі, не можна брати із собою жінку на рибалку, не можна вживати рибу, не можна міняти вудочки під час рибної ловлі. Чому? (Не буде улову)

15. В Японії гучне «хлюпання» и прицмокування при поїданні супу – лапші. В Узбекистані і Таджикистані після прийому їжі – відрижка. З'їсти їжу в деяких африканських племенах, сховавшись в якомусь затишному куточку так, щоб ніхто не бачив Як ми це називаємо? (*Правила культурної поведінки*)

ТРЕНІНГ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ [8 с. 229-232]**Вправа: «Заверши речення».**

Мета вправи: розвиток комунікативних умінь, умінь слухати інших людей. Студентам надається 20 хвилин на роздуми, щоб завершити такі речення:

1. На мою думку, ефективне спілкування – це коли.....
2. Як на мене, гарний співрозмовник – це той
3. Найбільше мені подобається / не подобається спілкуватися з представниками однакових культур...
4. Мені подобається / не подобається спілкуватися з представниками інших культур, тому що
5. У процесі спілкування необхідно ...
6. Я боюся спілкуватися, тому що ...
7. Якщо я не розумію поведінку співрозмовника, я ...
8. Якщо я не досяг мети спілкування, тоді ...
9. Мені завжди цікаво, як відреагує співрозмовник, тому що ...
10. Якщо мені не цікава розмова, я ...
11. Я вважаю, що у спілкуванні мовні норми
12. Уживання жестів у розмові
13. У мене виникають труднощі у спілкуванні, тому що ...
14. Я хотів би, щоб мій співрозмовник ...

Після закінчення вправи проводиться обговорення: чи були однакові закінчення речень чи всі вони завершувалися по-різному Чому?

Чи згодні ви із запропонованими завершеннями іншими студентами?

Які завершення вам сподобалися більше? Які завершення не сподобалися?

Вправа «Психологічний портрет».

Мета: розуміння культурно-національних особливостей різних народів; обізнаність із механізмами толерантної поведінки, розвиток емоційного інтелекту.

Необхідні матеріали: перелік прикметників, що є «психологічними портретами» різних народів, одержаних у реальних дослідженнях:

- 1) щедрий, терплячий, простодушний, неорганізований, широка натура, любить випити, справедливий, відкритий;
- 2) ввічливий, стриманий, педантичний, нетовариський, незворушний, консервативний, акуратний, чесний, витончений;
- 3) агресивний, жадібний, злопам'ятний, ледачий, нахабний, нечесний, аморальний, грубий;
- 4) елегантний, галантний, балакучий, брехливий, обов'язковий, розпусний, скупий, легковажний, розкутий;
- 5) акуратний, педантичний, виконавчий, економний, нецікавий, в'їдливий, стриманий, наполеглива, працездатний;
- 6) талановитий, добрий, справедливий, працьовитий, веселий, сильний, упевнений у собі, чесний;
- 7) гордий, вірний традиціям, поважає старших, мстивий, гостинний, злегка зарозумілий.

Студенти отримують ці переліки з інструкцією відгадати, кого мали на увазі респонденти, даючи такі описи. Після того, як усі висловлять свою думку, викладач розкриває «таємницю», яка полягає в тому, що описи під номерами 3 і 6 є вигаданими. Опис 3 – це набір лише негативних якостей, а опис 6 – лише позитивних. Зазвичай, думки за цими описами розходяться, що й демонструє проєктивність і недостатню істинність стереотипів.

Вправа «Студентське життя».

Мета вправи: навчитися складати діалог з представниками різних країн, розвиток комунікативних умінь,

Хід вправи:

Студентам пропонується скласти діалог на тему «Студентське життя». Студенти розбиваються по парах. Завдання: Дізнатися якомога більше інформації про навчання, вільний час та студентські організації. Студент А – мешканець України, Студент Б – іноземець, що приїхав на навчання до України

Вправи-ситуації.

Мета вправи: розвиток мотивації на професійну діяльність у полікультурному середовищі, розвиток комунікативних умінь і вмінь створювати діалоги з представниками інших культур.

Хід вправи: Студенти розділяються на групи, в кожній з яких є представники різних країн. Кожна з груп отримує картки з пропонованими ситуаціями. Умовою виконання вправи є те, що в запропонованих ситуаціях лікар і пацієнт належать до різних культур.:

Ситуація 1. У Вашому класі навчається дитина іншої культури, учні не контактують з нею, ставляться ворожо.

Ситуація 2. У Вашому класі новенький з глибоко релігійної сім'ї, учні насміхаються з нього, тому що він дивно поводить.

Ситуація 3. У вашому класі навчається хлопець-расист, деякі учні під впливом його ідей, починають до нього прислухатися і поділяти його погляди

Ситуація 4. У вашому класі спостерігаються прояви дискримінації стосовно дітей, які відрізняються від інших через культурні відмінності чи віросповідання.

Вправа «Відеоконкурс».

Мета вправи: Підвищення обізнаності з національно-культурними особливостями різних країн із національно-культурними особливостями різних країн, розвиток позитивної мотивації на професійну діяльність у полікультурному середовищі

Хід вправи: Вправа проводиться у форматі конкурсу. Студенти розподіляються по командах, яким пропонується переглянути відеоматеріал (уривки документальних або художніх фільмів, серіалів, новин, ток-шоу, відеороликів, пов'язаних із професійною діяльністю вчителя в різних країнах) і завдання, яке вони повинні були виконати. Виграла та команда, яка найбільш точно і правильно виконала завдання. Такими завданнями були:

Завдання 1: Студентам пропонується переглянути короткий сюжет без звуку і вгадати, в якій країні відбувалася подія і про що говорять персонажі та відтворити (обіграти) діалог персонажів, як вони його зрозуміли. Виграла та команда, яка найбільш точно відтворила персонажів.

Завдання 2: майбутнім учителям пропонується прослухати звуковий супровід відео-сюжету без зображення. Їхнім завданням було звернути увагу на інтонації персонажів і звукові ефекти. Надалі вони повинні були відповісти на такі запитання: Де відбувається дія? Скільки дійових осіб Ви можете назвати? Що вони роблять? Як вони одягнені? тощо.

Завдання 3. Студентам пропонуються аркуші з рядками діалогу та іменами персонажів. Перегляд сюжету проводиться без звуку. Майбутні вчителі повинні відгадати, які слова якому персонажу належать. Надалі відбувається перегляд зі звуком і відзначається, наскільки правильно майбутні вчителі виконали завдання.

Завдання 4. Студенти, переглядаючи відео без звуку, повинні стежити за жестами і мімікою учасників сюжету. Їхнє завдання – скопіювати міміку і жести персонажа й інтерпретувати побачений діалог. Виграє та команда, яка більш правильно інтерпретує побачене в сюжеті.

Завдання 5. Студентам демонструється відео-сюжет зі звуком. Завданням команд було придумати біографію персонажів, оцінюючи їхній характер, соціальний статус, рівень освіченості за характеристиками мовлення, поведінки і комунікативно культури.

Завдання 6. Командам пропонується простежити за одним із персонажів із відео-сюжету. Після чого вони переглядали завершений уривок

із діалогом персонажів. Завданням для команд було скласти внутрішній діалог цього персонажа, ґрунтуючись на його реакціях, міміці, жестах.

КОМУНІКАТИВНИЙ ТРЕНІНГ

Метою тренінгу є розвиток комунікативних умінь студентів, умінь слухати один одного, розвиток навичок прийому й передання невербальної інформації в ситуаціях міжособистісної взаємодії

Вправа: «Виступ».

Студентам упродовж 5 хвилин пропонується підготувати однохвилинну промову на одну з тем: Кожному з учасників необхідно підготувати однохвилинну промову на одну з тем:.

- «Найбільш незвичний подарунок, який ви дарували або отримували»
- Найсмійніша історія, яка з вами трапилася.

Після того, як виступили всі студенти, відбувається обговорення: Як готувалися до промови? Як ви оцінюєте свій виступ? Яка промова вам сподобалася найбільше? Чому? Яка промова не сподобалася? Чому?

Вправа «Розповідь».

Група розподіляється на пари. Партнерам необхідно розповісти один одному про спільних знайомих, не називаючи і не оцінюючи їх. Висловлювання мають бути близькі до опису, можна допомагати собі невербальними засобами спілкування (жести, міміка, поза, хода тощо. Інші студенти повинні відгадати, про кого йдеться.

Обговорення: Які були труднощі під час опису? Що допомагало уникнути оцінних висловлювань? Чи легко було здогадатися, кого описували студенти? Які нові якості ви в собі відкрили?

Вправа «Ні-діалог».

Ведеться діалог між двома учасниками. Завдання учасників діалогу: ні за яких обставин не погоджуватись з партнером, суперечити у всьому але заперечувати ввічливо, але наполегливо. Група оцінює ефективність діалогу.

Вправа «Так-діалог».

Двоє учасників сідають у центр кола и починають діалог. Один промовляє будь-яку фразу – про погоду, про улюблену книгу та ін.; інший повинен негайно відгукнутися, висловити свою згоду з тим, що сказав перший. Головне – в усьому погоджуватись, обов'язково відбиваючи думку партнера.

Група стежить за тим, щоб учасники діалогу не виходили за рамки заданого режиму роботи – не стали б заперечувати один одному. Після цього наступна пара сідає у центр і починає працювати в режимі «так-діалогу».

Вправа «Уміння уважно слухати».

Мета: навчитися концентрувати увагу на партнері по спілкуванню, без викривлення сприймати його слова, відмовляючись під час розмови від зайвих коментарів і порад.

Хід вправи:

Студенти розподіляються на пари, в яких один із студентів (учень) повинен був говорити, а інший (учитель) – слухати. «Учень» повинен розповісти про те, що його турбує. «Учитель» слухає розповідь мовчки, не відводячи погляду від «учня», і концентрував всю свою увагу на ньому та його словах. При цьому «учитель», не повинен перебивати «учня». Навіть якщо його думка є зрозумілою, він не має шукати пояснень та оцінювати партнера. Він просто слухає. Через 3 хвилини студенти мінялися ролями, ніяк не коментуючи почуте.

Під кінець вправи учасники обмінювалися враженнями, що кожен із них відчував у ролі «учителя» і «учня».

Запитання до обговорення: Чи легко було вислуховувати однаково уважно «учня»? Наскільки складно або легко сконцентруватися на тому, що говорить «учень»? Чи залежить якість слухання від змісту інформації, яку повідомляє «учень», ставлення до нього? Чи відчували Ви, що Вас слухають уважно? Як Ви себе почували в цей момент?

Вправа «Ага, угу, і що ти..?».

Студенти працюють в попередньо створених парах. Починає той, хто був слухачем у попередній вправі. Промовець 2 хвилини розповідав про якусь конфліктну ситуацію, що вивела його з рівноваги. Інший партнер слухав розповідь мовчки, де доречно, вставляв слова: «так (?)», «угу», «і що він (вона)» тощо...

Через 2 хвилини учасники міняються ролями, ніяк не коментуючи почуте. Після закінчення партнери обмінюються враженнями, що кожний із них відчував у ролі слухача на початку (які «Я-слухання» помітив у себе) і в ролі розповідача, і чим ці враження відрізняються від мовчазного слухання у 1-й вправі; який варіант видався їм більш комфортним.

Вправа «Подарунок».

Мета: розвиток у студентів навичок прийому й передання невербальної інформації у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Кожний з учасників по черзі робить подарунок своєму партнерові ліворуч. Подарунок робиться («відчувається») мовчки (невербально), але так, щоб партнер зрозумів, що саме йому дарують. Вправа виконується мовчки, доки всі не отримають подарунки. Після цього (коло замкнулося) ведучий звертається до останнього учасника групи, запитуючи, що він отримав у подарунок.

Далі ведучий звертається до учасника, який вручив подарунок, і запитував, що він підготував. Якщо у відповідях учасників виявлялися розходження, з'ясовувалося, з чим конкретно це пов'язано. Якщо учасник групи не міг сказати, що йому подарували, можна звернутися із запитанням про це до всієї групи.

Вправа «Ігри-комунікації».

Мета: розвиток умінь невербального спілкування.

Хід вправи:

Для проведення вправи група розділяється на чотири команди. Кожна команда отримує картку із завданням «Виразно програти сценку (пантоміму) з ділового життя, не використовуючи супровідних слів». Пропонуються такі ситуації: прийом на роботу, інтерв'ю, перемови, конфлікт у колективі. Групи розходяться в різні аудиторії й готують завдання протягом 30 хв.

Надалі команди презентують усій групі підготовлені сценки. Завданням інших студентів було вгадати, про що саме була розіграна сценка, проаналізували зміст ситуації, динаміку її розвитку, провідні мотиви учасників, способи вираження станів, що використовувалися «акторами». Необхідно було також дати інтерпретацію того, що показано. Під час обговорення вони повинні були відповісти на такі запитання: Чи одразу було зрозуміло, про що йдеться у сценці? Яка з команд найкраще змогла передати ситуацію? Що сприяло розумінню ситуації? Які засоби виявилися найбільш вдалимими?

Вправа «Крізь скло».

Мета вправи: формування взаєморозуміння партнерів по спілкуванню на невербальному рівні.

Хід вправи:

Один з учасників загадував певний текст, записуючи його на папері, але передавав його немовби крізь скло, тобто за допомогою міміки та жестів. Решта гравців розповідали про те, що вони зрозуміли.

Ступінь збігання тексту, який було відтворено більшістю гравців, і тексту, записаного одним із учасників, свідчив про вміння встановлювати контакт.

Наприкінці тренінгу обговорювалися такі питання: Чи були корисними вправи тренінгу? Чи виправдалися ваші очікування від тренінгу?, Які вміння і навички у вас покращилися? Щоб ви порекомендували змінити/ додати до тренінгу?

ТРЕНІНГ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Вправа «Словник емоцій та почуттів».

Мета: збагачення учасників інформацією про почуття та емоції. Метод: «мозковий штурм» або змагання між командами. Ресурси: великі аркуші паперу для команд, фломастери, «Словник емоцій».

Опис. Першим кроком розвитку емоційної компетентності є фіксація факту наявності емоції в конкретний момент життя та її розуміння, наприклад – гнів, розчарування, пригніченість, сум, страх, неспокій, радість... Іноді людина може переживати дві та більше емоцій одночасно. Усвідомлення емоції передуює її вираженню. Іноколи людині важко повідомити про свої емоції, підібрати «правильні слова». Для опису емоцій та почуттів потрібний достатній словниковий запас, тому складемо спеціальний словник – емоцій та почуттів. Виконання цієї вправи можна організувати як змагання між двома командами або ж як загальногруповий «мозковий штурм». Попросіть учасників пригадати якомога більше слів, які вживаються для опису емоцій та почуттів. Якщо з'ясується, що це нелегко, можна запропонувати певні ситуації, наприклад: »Що буде почувати людина, якій належить ухвалити дуже важливе рішення?» (збентеженість, хвилювання, сум, злість тощо). Ведучий акцентує увагу на емоціях і почуттях, які часто виникають у діловому спілкуванні, особистісних контактах. Результатом спільної роботи групи є укладання словника емоцій та почуттів, який відобразить емоційний досвід групи.

Вправа «Передай одним словом».

Хід вправи. Учасники розподіляються на групи. Кожній групі роздаються карточки, на яких написані назви емоцій: «радість», «веселощі», «страх», «здивування», «жаль», «горе», «розчарування», «смуток», «зарозумілість», «зацікавленість», «упевненість», «мрійливість», «втомленість», «меланхолія» тощо.

Кожний вимовляє слово «Привіт», «Алло» або «Здрастуйте» з інтонацією, що відповідає емоції, яка написана в його картці. Вся група відгадує, яку емоцію намагався зобразити учасник. Обговорення. Наскільки легко вдавалося вгадати емоцію по інтонації? Як часто в телефонній розмові ви по інтонації з перших слів розумієте, в якому настрої перебуває ваш співрозмовник? Наскільки бездоганна ваше власне спілкування по телефону?

Вправа «Зобрази почуття».

Хід вправи. Необхідно розповісти невеликий вірш, зображуючи на обличчі ввічливість, насмішку, агресивність, зневагу, співучасть, радість, скорботу, лестощі тощо (можна додати жестикуляцію). Обговорення: Чи достатніми є наші емоції для вираження своїх почуттів? Які почуття, що виникають у процесі контакту, ми намагаємося приховати від партнера по спілкуванню?

Вправа «Психологічна скульптура».

Мета: усвідомлення зв'язку між емоцією і тілесним самовираженням.
Метод: тематична вправа.

Опис. Завдання для малих груп полягає у тому, щоб побудувати по дві скульптури протилежних емоцій, наприклад: оптимізм – песимізм; радість – смуток; натхнення – знесилення; любов – ненависть. Потім кожна група презентує результати спільної роботи, починаючи зі скульптури негативної емоції і завершуючи позитивною. Можна запропонувати бажаючим побути в скульптурі позитивної емоції. Обговорення. Як відбувався процес побудови скульптур? Чи змінювався емоційний стан, коли знаходилися в різних скульптурах? Як впливають позиції тіла на емоції?

Вправа «Зобрази емоцію».

Мета: розвиток умінь передавати, сприймати, інтерпретувати невербальну інформацію в процесі спілкування; розширення експресивного репертуару учасників.

Ресурси: набір карток, залежно від варіанту виконання вправи. Наприклад, емоції або стан, які потрібно зобразити: злість, сум, пихатість, нудьга, очікування, закоханість, оптимізм, натхнення, страх, радість, задоволення, самотність, песимізм, грайливість, сором'язливість, байдужість, надія тощо. Експресивні частини тіла для демонстрації емоцій: руки, коліна, ноги, спина, очі, обличчя, губи.

Вступне слово: Окрім вербальної існує ще мова виразних рухів. Почуття, емоції – це внутрішні реакції, які мають зовнішні прояви, вони можуть бути висловлені через основні канали самовираження – рухи, голосові прояви й очі (А. Лоуен). Зазвичай люди використовують усі канали комунікації водночас. Смуток зароджується всередині, зовні виражається сльозами, похмурістю. Сльози є майже універсальною ознакою смутку. Гнів може проявитись як крик. Від злості людина може червоніти, тремтіти. Люди, які нервують, кусають губи, вкриваються потом. Щасливі люди «випромінюють» позитив. Сміх є досить поширеною ознакою радості та задоволення. Плач, крик або сміх сприяють послабленню напруження та зниженню стресу. Переживання емоцій – це один бік медалі, а їхнє вираження і вивільнення пов'язаної з ними енергії – інший. Вираження емоцій відбувається на вербальному й невербальному рівнях. Іноді можна почути: «Я не знаю, як передати це словами». Мається на увазі, що почуття настільки глибокі або складні, що для них важко підібрати слова і легше передати невербальною мовою.

І варіант. Кожному учаснику пропонується вибрати картку, на якій записана назва емоції, та показати її за допомогою невербальних засобів. Для виконання цієї вправи можна скористатися словником емоцій, запропонувавши добровольцям самим вибрати слово-почуття (не говорячи

нікому, яке саме) і показати його. Завдання групи полягає в тому, щоб вгадати, який емоційний стан демонструється. Кожного разу після того, як стан названий, потрібно запитати у спостерігачів, за якими ознаками вони його визначили. Це дає можливість сформувати «банк» невербальних проявів емоцій та використовувати його у майбутньому. Сором'язливим учасникам можна запропонувати показати емоцію, сидячи на стільці спиною до всіх.

II варіант. До початку вправи готується набір карток, на яких відзначені емоції і частини тіла, за допомогою яких ці емоції потрібно виразити, наприклад: сум – обличчя, радість – губи, гордість – спина, страх – ноги, смуток – руки та ін.

III варіант. Учасники витягують по дві картки, на одній з них – емоція, на другій – експресивна частина тіла, за допомогою якої її потрібно показати.

Обговорення. Які емоції найлегше розпізнати за невербальними виявами? Чому деякі люди стримані у демонструванні своїх емоцій? Якщо двоє посварилися, а лише один із них виглядає сердитим, чи означає це, що другий не сердиться?

Вправа «Передай гримасу по колу».

Мета: використання міміки для вираження емоційного стану, енергетизація групи.

Хід вправи.

Вступне слово: Вираз обличчя, очей – дзеркало емоційного стану. Кожен рух думки відбивається на обличчі, а швидкоплинна емоція мимоволі скорочує мімічні м'язи. Ці мімічні м'язи зовсім мікроскопічні порівняно з іншими м'язами – рук, ніг, тулуба, проте в рухових центрах головного мозку займають домінуюче положення. А головне – якщо настрій та емоції виявляються через них, то справедливе і зворотне твердження: через мімічні рухи можна викликати емоції до життя. Вираз емоцій на обличчі триває від півсекунди до чотирьох, рідко виходить за ці межі. Тривалість вираження емоції здебільшого залежить від її сили. Тому досить тривалий вираз емоцій

переважно сигналізує про сильні почуття. Найвиразніше переживання виявляються в очах (існує близько 85 відтінків – живі, ніжні, холодні) і голосі (в печалі він глухий, у пристрасті – покірний).

Хід вправи: ведучий просить учасників по чергово по ланцюжку передати вираз обличчя. Студенти уважно спостерігають за мімікою учасника, який передає учасник.

Обговорення: Чи легко було за допомогою міміки виразити свої почуття? Чи всі емоції, які зображали учасники Ви одразу вгадували? Які зображені емоції викликали труднощі? Чи співпали Ваші розуміння щодо того, яку емоцію показував той чи той студент.

Вправа «Скептики й оптимісти».

Мета: формування позитивного мислення, розвиток комунікативної креативності, гнучкості в оцінці будь-якої ситуації, а також зміцнення групової єдності.

Хід вправи: ведучий об'єднує учасників у дві групи. Першій групі пропонує уявити себе скептиками, песимістами – незалежно від справжньої життєвої позиції. Друга група – оптимісти.

Завдання групи «Скептики» полягає у тому, щоб сумно назвати щось, що на їхню думку, є проблемою, негативним фактом (краще починати з відносно нейтральних висловлювань, наприклад: «За вікном дощ...»).

Завдання групи «Оптимісти» – змінити емоційний полюс повідомлення, наприклад: «Так, і це створює діловий настрій...» або «Коли йде дощ, це чудово, тому що є можливість ще посидіти й випити гарячої кави після тренінгу». Спілкування можна продовжити в тому ж стилі. Гра продовжується доти, доки є аргументи. Потім учасники міняються ролями. Ті, хто були скептиками, стають оптимістами і навпаки.

Обговорення. Про що було легше говорити – про добре чи погане? Як себе почували в ролі скептика/оптиміста? Як думки впливають на емоції? Які

особливості мислення скептиків/оптимістів помітили? Які висновки для себе зробили?

Вправа «Дотик».

Мета: використання дотику для передання емоцій.

Хід вправи: вправа виконується у парах. Один з пари загадує емоцію, і передає її іншому невербально: через дотик руки. Другий намагається відгадати, яка це емоція. Надалі пари міняються ролями.

Обговорення. Ваші враження? Кому вдалося відгадати емоцію? По яких ознаках ідентифікували емоцію? Коментар. Те, що приховують вуста, повідомляють руки. Руки – найчутливіші інструменти енергетичної дії. Вони можуть бути м'якими, міцними, жорсткими, рішучими, байдужими або насиченими почуттями. Навіть те, як потискаєте руку партнерові, впливає на враження про вас. Коли вітаєтеся з людиною, вкладайте у рукостискання щирі радість.

Вправа «Групові картинка».

Мета: формування вмінь невербальної комунікації, розвиток толерантності.

Хід вправи: група розподілялася на підгрупи з трьох-чотирьох осіб. Кожна підгрупа обирає якусь національність, народ, етнічну групу і придумує, як її зобразити так, щоб інші учасники могли відгадати. Студенти отримують інструкцію про те, що можна використовувати міміку, жести, вигуки, але не можна використовувати слова.

Надається 10 хвилин на підготовку завдання, потім підгрупи представляють свою пантоміму всій групі. Група повинна вгадати, який народ зображує кожна підгрупа.

Вправа «Коло».

Мета: визначення ролі емпатійного реагування у спілкуванні, розвиток умінь розпізнавати емоції, невербального спілкування.

Хід вправи: п'ять студентів виходять з аудиторії і ведучий пропонує кожному з них продемонструвати в колі прояв якогось почуття чи емоційного стану, використовуючи тільки міміку і жести в таких ситуаціях:

- Ти щаслива від того, що склала іспит;
- Ти сумуєш, тому що поїхала твоя подруга;
- Ти радісно здивований, отримавши лист від давнього друга;
- Ти закоханий в однокурсницю;
- Ти боїшся зайти в кабінет до стоматолога.

Надалі ведучий всім іншим учасникам пропонує стати в коло і при демонструванні емоційних станів того учасника, який зайде до аудиторії, ніяк на них не реагувати, – ні словами, ні мімікою, просто дивитися, не реагуючи.

Один з учасників заходить до аудиторії і демонструє емоційний стан (з надією побачити реакцію оточення і бажанням, щоб учасники скоріше відгадали емоцію, яку він демонструє).

Витримавши паузу, ведучий дає сигнал, плеснувши в долоні. Лише тоді всі учасники вгадують, яка емоція була продемонстрована.

Коли вгадали емоцію, учасник приєднується до всіх і стає в коло. Вправа продовжується доти, поки всі п'ять учасників не продемонструють свої емоційні стани.

Запитання для обговорення:

1. До кожного з п'яти учасників: Як Ви почувалися, коли, демонструючи емоційний стан, Ви не відчували підтримку від інших учасників?
2. Опишіть Ваші почуття, коли нарешті Ви побачили реакцію оточення на Ваш емоційний стан.

3. До всієї групи: Яких висновків можна дійти після виконання цієї вправи?

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЧЖАО ЖУЙЧЕНЬ**Статті у фахових виданнях України:**

1. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. № 62. Т. 2. С. 69–72.
DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-48>.
URL : http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/17.pdf.
2. Чжао Жуйчень, Осипова Т. Ю. Методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних наук. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65, Т. 3. С. 314–319.
DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-48> URL : http://www.aphn-journal.in.ua/archive/65_2023/part_3/48.pdf
3. Чжао Жуйчень. Компонентна структура міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 122–126. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.2.24>
URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_2/24.pdf.
4. Чжао Жуйчень. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. № 95, С.110-115. DOI : <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.22>.
URL : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44333/Zhao_Ruichen-110-115.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Опубліковані праці апробаційного характеру:

5. Чжао Жуйчень. Актуалізація проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. . *Problems of*

- the development of science and the view of society*: матеріали науково-практичної конференції. м. Грац, Австрія. 21–24 березня 2023 р. Грац, Австрія, 2023. С. 268–272. URL : <https://isg-konf.com/problems-of-the-development-of-science-and-the-view-of-society/>
6. Чжао Жуйчень. Полікультурна освіта як запорука формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. *Наукові дослідження та досягнення у сфері педагогіки і психології*: матеріали науково-практичної конференції. м. Ченстохова, Республіка Польща 5–6 квітня 2023 р. Ченстохова, Республіка Польща, 2023. С. 91–94. URL : <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-312-5-23>
7. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін засобами інтерактивного навчання. конференції. *Scientists and existing problems of human development*: матеріали науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 14–17 листопада 2023 р. Загреб, 2023. С. 284–290. URL : <https://books.google.com.ua/books?id=ZwzkEAAAQBAJ&pg=PA9&lp g=PA9&dq=Чжао+Жуйчень&source=bl&ots=НІНltAUgaa&sig=A>
8. Чжао Жуйчень. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів: міжнародний досвід. матеріали науково-практичної конференції. *Current trends in the development of youth theories*, м. Анкара, Туреччина. 12–15 вересня 2023 р. Анкара, 2023. С. 170-173 URL : <https://isg-konf.com/uk/current-trends-in-the-development-of-youth-theories/>
9. Чжао Жуйчень. Осипова Т. Ю. Критеріальний підхід до діагностування стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Actual problems of personality psychology in the modern world*. матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції м. Рим, Італія. 09–12 квітня 2024. Рим, 2024. С. 188–193. URL : <https://isg-konf.com/wp-content/uploads/2024/04/ACTUAL-PROBLEMS-OF-PERSONALITY-PSYCHOLOGY-IN-THE-MODERN-WORLD.pdf>

10. Чжао Жуйчень. Створення міжкультурного середовища як педагогічна умова формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції м. Одеса. 20–22 травня 2024 року. Одеса, 2024. С. 116–121.
11. Чжао Жуйчень. Міжкультурна взаємодія майбутніх учителів в позааудиторний час як педагогічна умова формування міжкультурної компетентності. *Youth, education and science through today's challenges*. матеріали XXX Міжнародної науково-практичної конференції м. Порту, Португалія. 30 липня-02 серпня 2024. Порту, 2024. С.108–113. URL : <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/11/YOUTH-EDUCATION-AND-SCIENCE-THROUGH-TODAYS-CHALLENGES.pdf>
12. Чжао Жуйчень. Характеристика рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Problems of science development in the context of global transformations*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. м. Загреб, Хорватія. 01-04 жовтня 2024 р. Загреб, Хорватія. С. 167-170. URL : <https://isg-konf.com/uk/scientists-and-existing-problems-of-human-development/>
13. Чжао Жуйчень. Експериментальна методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. *Current trends in the development of existing research and theories*: матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ліон, Франція 09-12 грудня 2025 р. Ліон. Франція. С.140-147. URL : <https://isg-konf.com/uk/current-trends-in-the-development-of-existing-research-and-theories/>

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 25.11.2025 № 2170/04

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Чжао Жуйчень з теми «Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці» зі спеціальності 011. Освітні, педагогічні науки

На базі історико-філологічного факультету і факультету іноземних мов Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» впродовж 2023-2025 рр. здійснювалось впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти кафедри педагогіки Чжао Жуйчень.

В освітній процес (спеціальностей 014.021. Середня освіта (мова і література (англійська)), 014.029. Середня освіта (Інші мови (Корейська)), 014.029. Середня освіта (Інші мови (Китайська)), 014.01. Середня освіта (Українська мова і література) було впроваджено методичні матеріали експериментального дослідження Чжао Жуйчень з проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Запропонована дисертантом експериментальна методика формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін була заснована на впровадженні в освітній процес підготовки майбутніх учителів визначених педагогічних умов, а саме: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; контентне наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час.

Дослідницею розроблено діагностувальну й експериментальну методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Практичне засвоєння студентами знань і вмінь міжкультурної компетентності забезпечувалось шляхом проведення педагогічного гуртка «Міжкультурна компетентність учителя» та обов'язкових навчальних дисциплін, які передбачені освітньо-професійними програмами вищезазначених спеціальностей, які забезпечують здобуття вищої освіти майбутніх учителів.

філологічних дисциплін, що містили: проведення інтерактивних лекцій, бесід, круглих столів, дискусій, освітніх проєктів, систему різнорівневих творчих завдань для студентів, комплекс інтерактивних вправ та завдань, тематику рефлексивних есе, залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час.

За результатами проведення Чжао Жуйчень діагностувального та формувального етапів експерименту відбулися суттєві позитивні зрушення в динаміці рівнів сформованості науково-дослідницької культури студентів: високого рівня досягли 20,37% студентів (було 7,41%), на достатньому рівні виявлено 31,48% респондентів (було 11,11%), задовільний рівень показали 36,11% здобувачів (було 38,88%), на низькому рівні залишилося 12,04% майбутніх учителів (було 42,60%).

Результативність проведеного експерименту дозволяє рекомендувати дисертаційне дослідження Чжао Жуйчень «Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці» до впровадження в педагогічних закладах вищої освіти.

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки протокол № 7 від 13.11.2025 року.

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри педагогіки



Ганна МУЗИЧЕНКО

Ірина КНЯЖЕВА
Активация Windows
Дать Windows, перей
"Параметры".



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

24 ЛИС 2025

№ 08-722/3

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ЧЖАО ЖУЙЧЕНЬ
з теми «Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів
філологічних дисциплін у професійній підготовці»
зі спеціальності 011. Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2023-2025 рр. на базі факультету української філології та факультету іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету здобувачем третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти зі спеціальності 011. Освітні, педагогічні науки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» Чжао Жуйчень здійснювався науково-педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи).

У процес професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін було впроваджено окремі елементи експериментальної методики формування міжкультурної компетентності студентів філологічних факультетів, що передбачала впровадження визначених здобувачкою педагогічних умов, а саме: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти засобами полікультурної освіти; контентне наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час. В межах проведення експериментальної роботи, з метою формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін проводилися інтерактивні лекції, круглі столи, бесіди,

1941

дискусії, створення і захист проєктів, підготовка наукових доповідей-презентацій, інтерактивні вправи, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань під час викладання психолого-педагогічних і фахових дисциплін.

Після завершення експериментальної роботи в межах бакалаврату діагностичне тестування виявило збільшення кількості студентів зі сформованою міжкультурною компетентністю на прикінцевому етапі дослідження порівняно з констатувальним етапом. Зокрема було одержані такі результати: високого рівня досягли 16,98% студентів (було 6,60%), на достатньому рівні виявлено 30,19% респондентів (було 10,38%), задовільний рівень показали 38,68% здобувачів (було 40,57%), на низькому рівні залишилося 14,15% майбутніх учителів (було 42.45%).

Результати, одержані в дисертаційному дослідженні Чжао Жуйчень свідчать про те, що використана в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін експериментальна методика, сприяє підвищенню ефективності формування в них міжкультурної компетентності.

Зважаючи на наукову новизну і практичну значущість результатів дисертаційного дослідження Чжао Жуйчень, рекомендуємо матеріали дисертації для впровадження в освітній процес підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін з метою формування в них міжкультурної компетентності.



Ярослав ШРАМКО

