

ТНПУ імені Володимира Гнатюка



**СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
ТА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ
КРІЗЬ ПРИЗМУ
ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ
ПАРАДИГМИ**

**КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ
2024**

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

Кафедра іноземних мов

***СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
ТА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ
КРІЗЬ ПРИЗМУ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ
ПАРАДИГМИ***

Колективна монографія

Тернопіль — 2024

УДК 81'42

С 83

*Рекомендовано до друку вченою радою
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(протокол № 13 від 25.06.2024 р.)*

Рецензенти:

Галина РОЗЛУЦЬКА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Ольга ВАЛІГУРА, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри східної і слов'янської філології Київського національного лінгвістичного університету.

Ольга КОСОВИЧ, доктор філологічних наук, професор, в. о. завідувача кафедри романо-германської філології.

Загальна наукова редакція:

СОКОЛ Мар'яна Олегівна, професор, доктор педагогічних наук

Автори:

ВЛАСЮК Ірина Володимирівна, асистент кафедри іноземних мов (параграф 1.3.).

ДЕРКАЧ Галина Степанівна, кандидат філологічних наук, доцент (параграф 2.1.).

ДРАПАК Галина Борисівна, кандидат філологічних наук, доцент (параграф 1.2.).

ЗАБЛОЦЬКА Любов Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 2.2.).

ЗАКОРДОНЕЦЬ Наталя Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 3.4.).

ЗАЛУЖЕЦЬ Остап Тарасович, аспірант ТНПУ імені В. Гнатюка (параграф 2.3.).

КАШУБА Александра Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 1.1.).

КРАВЧУК Тетяна Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент (параграф 1.1.).

МАЗУР Оксана Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 3.4.).

МЕЛЕЩЕНКО Віра Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент (параграф 3.1.).

НАВОЛЬСЬКА Галина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 2.2.).

ОЛЕНДР Тетяна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 3.2.).

ПРИШЛЯК Оксана Юріївна, доктор педагогічних наук, доцент (параграф 1.2.).

ТУРЧИН Андрій Іванович, кандидат педагогічних наук доцент (параграф 2.1.).

ЦАР Ірина Олегівна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 3.2.).

ЧЕРНІЙ Людмила Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент (параграф 3.1.).

ZHANG Jie, State University of New York (параграф 1.4.).

У колективній монографії систематизовано наукові уявлення та підходи до міжкультурної освіти у професійній підготовці фахівців, розглянуто лінгводидактичні аспекти міжкультурної та іншомовної комунікації, окреслено стратегії навчання іншомовної комунікації у закладах вищої освіти.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, дослідникам міжкультурної та іншомовної комунікації, викладачам, аспірантам, студентам закладів вищої освіти.

Стратегії міжкультурної та іншомовної комунікації крізь призму лінгводидактичної парадигми : колективна монографія / за наук. ред. М. Сокол. Тернопіль: ТНПУ, 2024. 339 с.

УДК 81'42

© Колектив авторів, 2024

©ТНПУ, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	6
--------------------	---

РОЗДІЛ I. МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

1.1. Міжкультурна комунікація як один з кроків успішної професійної діяльності	9
1.2. Обґрунтування методологічних підходів до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у закладі вищої освіти.....	49
1.3. Міжкультурна освіта як виклик для сучасної освіти України.....	81
1.4. Early education in China	111

РОЗДІЛ II. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

2.1. Мультилінгвізм у навчанні іноземних мов.....	123
2.2. Development of intercultural communicative competence of university students: linguacultural approach in foreign language training.....	160
2.3. Методичні основи використання технологій штучного інтелекту на уроках англійської мови базової середньої освіти	205

РОЗДІЛ III. СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Комунікативна компетентність крізь призму компетентнісного навчання	229
3.2. Стратегії навчання мовленнєвої компетенції на заняттях з іноземної мови	263
3.3. Стратегії іншомовної міжкультурної комунікації у цифровому освітньому просторі	301
ВИСНОВКИ	334
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АТОРІВ	337

ВСТУП

У сучасному світі, який позначений швидким розвитком технологій, глобалізацією та міжкультурним взаємодіянням, вміння ефективно спілкуватися через мовні та культурні бар'єри стає критично важливим.

Зростання міжнаціональних зв'язків, міграційні процеси та інші фактори змінюють сучасний соціокультурний ландшафт, а разом з ним - вимоги до міжособистісного спілкування, що зумовлює необхідність розуміння та застосування стратегій міжкультурної та іншомовної комунікації. За останні десятиліття міжкультурна освіта стала ключовою складовою у формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців у різних галузях, а міжкультурна та іншомовна комунікація набувають ключового значення.

Лінгводидактична парадигма надає цінні інструменти для розвитку міжкультурної та іншомовної компетенції. Вона сприяє формуванню ефективних стратегій навчання та навчальних методик, які сприяють покращенню спілкування в міжкультурному середовищі.

Взаєморозуміння та ефективне спілкування між представниками різних культур та мов є важливими вміннями для професійної діяльності та розвитку суспільства в цілому. Кожна мова несе в собі не лише словниковий апарат, а й унікальну систему цінностей, традицій та способів мислення, які формують ментальність кожного народу. В цьому контексті роль лінгводидактики, яка поєднує у собі мовні та педагогічні аспекти, стає невід'ємною частиною комунікативної практики. Впевненість у власних навичках міжкультурної комунікації стає ключовою складовою професійної діяльності у сучасному світі.

Відтак перед людством постає низка викликів, як от здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти з представниками різних культур і мов, розуміння та врахування культурних особливостей співрозмовників, володіння необхідними навичками для професійної діяльності, академічного розвитку, розбудови міжнаціональних відносин.

Монографія, присвячена стратегіям міжкультурної та іншомовної комунікації крізь призму лінгводидактичної парадигми, є спробою систематизувати та проаналізувати основні аспекти цієї проблематики. Вона об'єднує зусилля науковців та практиків з різних галузей, які досліджують та застосовують нові підходи до вивчення та практики міжкультурної та іншомовної комунікації.

Монографія складається з трьох розділів і має на меті збагачення наукового дискурсу щодо дослідження різних аспектів міжкультурної освіти призму лінгводидактичної парадигми та її впливу на професійну підготовку майбутніх фахівців.

Розділ I «Міжкультурна освіта у професійній підготовці фахівців» висвітлює значення міжкультурної комунікації для професійної діяльності та аналізує методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, розкриває перед читачем широкий спектр аспектів міжкультурної освіти у професійній підготовці фахівців. Від аналізу ролі міжкультурної комунікації у професійній діяльності до методологічних підходів формування міжкультурної компетентності, пропонуючи глибокі інсайди та практичні рекомендації, що постають перед освітою в умовах сучасного світу.

Розділ II «Лінгводидактичні аспекти міжкультурної та іншомовної комунікації» розглядає роль мови у процесі міжкультурного спілкування та навчання, мовленнєві та методичні аспекти вивчення іноземних мов і розвитку міжкультурної комунікативної компетентності студентів у вищих навчальних закладах. Від мультлінгвізму до використання інноваційних технологій у викладанні іноземних мов – цей розділ пропонує широкий огляд практичних методик та підходів. Особлива увага приділяється методичним основам використання технологій штучного інтелекту у навчанні англійської мови.

Розділ III «Стратегії навчання іншомовної комунікації у закладах вищої освіти» присвячений аналізу та обґрунтуванню стратегій навчання мовленнєвої

та комунікативної компетенції на різних етапах освітнього процесу зокрема їх використання у цифровому освітньому просторі, пошуку оптимальних методів навчання, які допоможуть студентам розвинути вміння ефективно спілкуватися через мовні та культурні межі. Автори цього розділу пропонують різноманітні підходи до вдосконалення навчальних програм та методик, спрямованих на розвиток інтерактивного та ефективного навчання.

Ефективна міжкультурна та іншомовна комунікація вимагає комплексного підходу, який враховує не лише лінгвістичні аспекти, але й культурні, психологічні та соціальні особливості. Професійна підготовка та освіта у цьому контексті відіграють ключову роль у формуванні компетентних спеціалістів, здатних ефективно спілкуватися та працювати у міжнаціональних та міжкультурних середовищах. Вони не лише забезпечують навички і знання, необхідні для професійного зростання, але й формують в студентів та майбутніх фахівців готовність до спілкування та роботи в різноманітних культурних та мовних середовищах і відкривають нові можливості для розвитку та успіху в умовах глобалізації.

РОЗДІЛ I

МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА

У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

1.1. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ КРОКІВ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Олександра КАШУБА, Тетяна КРАВЧУК

У сучасному світі глобалізація та розвиток технологій спричиняють зростання міжнародних зв'язків в різних сферах життя. Цей процес також впливає на професійну діяльність, де все частіше виникає необхідність взаємодії з представниками інших культур. У цьому контексті, міжкультурна комунікація стає важливим кроком до успішної професійної діяльності. У цьому розділі монографії розглянемо, чому міжкультурна комунікація важлива для професійної діяльності у сучасному світі і які навички потрібно розвивати для її успішного здійснення. У сучасному світі, де глобалізація та технологічний прогрес роблять світ меншим і більш з'єднаним, важливість міжкультурної комунікації зростає. Особливо важливою вона стає у професійному оточенні, де робота з різними культурами може стати ключем до успіху.

Міжкультурна комунікація відкриває нові можливості для професійного розвитку. Адже ті, які вміють взаємодіяти з представниками інших культур, можуть легше знаходити нові можливості для співпраці, розширення бізнесу і входження на міжнародні ринки. Вони можуть стати більш привабливими для

роботодавців і отримувати пропозиції про роботу в різних країнах і компаніях. Професійне зростання — це невід’ємна складова успішної кар’єри в сучасному світі. Завдяки стрімким змінам у бізнес-середовищі та технологічному прогресу, стає важливішим, ніж коли-небудь, постійно розвивати свої навички і компетенції. Важливо розглянути ключові аспекти розширення можливостей для професійного зростання та визначити стратегії, які допоможуть досягти нових висот у кар’єрі ¹.

Одним із найважливіших складників життя людини є комунікація. У широкому сенсі це поняття охоплює значно більше, ніж просто обмін інформацією між людьми. До неї належать канали засобів передачі та одержання інформації, де задіяні машини, прилади, штучний інтелект, комп’ютерні мережі і програми, культурні знаки, космічні реалії тощо.

Попри постійні зміни в суспільстві та природі, незмінною залишається сутність людського спілкування: це обмін думками, інформацією і досягненнями взаємного порозуміння, гармонії стосунків в усіх сферах і на всіх рівнях буття людини. Однак форми, засоби і методи людської комунікації постійно змінюються.

Зі зростанням глобалізаційних змін, поширенням міжнародних контактів, інтернаціоналізацією суспільства загалом змінився і характер спілкування. Налагодження ділових і дружніх контактів із представниками інших держав передбачає володіння іноземними мовами. Однак цього мало, оскільки серйозною перешкодою у спілкуванні з іноземцями є незнання їхніх етнічних і культурних особливостей.

Культурні моделі поведінки людині прищеплюють штучно, у процесі виховання в певному соціальному середовищі. Вона починає діяти, оцінювати

¹ Галицька, Майя «Мовленнєвий етикет як елемент культури іноземного спілкування менеджерів туризму» Іноземні мови в навчальних закладах. 134 (2004) : 3

дійсність хоч і по-своєму, але загалом у межах «записаної» в підсвідомості культурної програми, яка об'єднує спільноту. Комунікація є найважливішою частиною такої програми, яка настільки глибоко проникає у повсякденне життя, що людина не помічає, як сама дотримується «запрограмованих» норм і правил спілкування, поведінки.

Виникнення міжкультурної комунікації, як і більшості наук, зумовлене потребами суспільства. Її практична сфера бере початок із найдавніших часів, коли людям доводилося встановлювати різні контакти з чужинцями, що потребувало толерантності і певних знань про міжкультурні відмінності. Із появою дипломатичних відносин інформація про національно-культурні особливості різних країн стала складником професійної міжнародної діяльності.

Успішність міжкультурного спілкування залежить не лише від знання мов і національних особливостей. Мова є тільки необхідною передумовою комунікації, важливу роль у якій відіграє відчуття стилю, загального настрою спілкування, що притаманні певній культурі. Ще більшою мірою, це стосується відчуття стилю комунікації. Знання особливостей і навіть стилів комунікації, притаманних різним національним спільнотам, необхідні передусім фахівцям із соціальних комунікацій, журналістам, спеціалістам з реклами, піару, бізнесменам, перекладачам, працівникам туристичної галузі та ін. Маючи уявлення про те, що представники різних національних культур по-різному сприймають завдання комунікації, неоднаково зчитують/декоднують повідомлення при спілкуванні, можна запобігти багатьом ситуативним непорозумінням на ґрунті міжнаціональних відмінностей².

Перед тим як глибше зануритися у роль міжкультурної комунікації у професійній сфері, важливо розглянути її основи. Визначимо поняття, ключові елементи та принципи, які лежать в основі успішної міжкультурної взаємодії.

² М'язова, Ірина «Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація» *Філософські проблеми гуманітарних наук* 108 (2006) : 8

Міжкультурна комунікація є важливим аспектом, який визначає взаємодію між особами з різних культур та мовних груп. Перед тим як досліджувати її роль у професійній діяльності, важливо зрозуміти основні поняття та принципи, які лежать в її основі.

Міжкультурна комунікація — це процес обміну інформацією та взаєморозуміння між особами з різних культур, що включає в себе сприйняття, інтерпретацію та реакцію на поведінку інших. Цей процес виникає, коли існують культурні різниці у мові, значеннях, способах вираження та взаємодії.

Одним з ключових елементів є мовленнєва різноманітність. Різниці у способах сприйняття часу, простору та вираження емоцій можуть суттєво впливати на сприйняття інформації. Крім того, культурні стереотипи та уявлення про «нормальні» форми взаємодії можуть викликати непорозуміння та конфлікти.

Важливо враховувати культурний контекст в кожному аспекті комунікації. Визначення інтенцій, належне розуміння жестів та виразів обличчя, а також тонкості вживання слів - все це може різнитися в різних культурах.

Мова виступає як ключовий засіб спілкування, але важливо розуміти, що одне й те ж слово може мати різне значення в різних культурах. Культурні відтінки мови можуть призводити до непорозумінь, тому вивчення та розуміння цього аспекту стає важливим елементом успішної міжкультурної комунікації.

Однією з найважливіших стратегій для професійного зростання є постійне навчання. Швидке засвоєння нових знань, вивчення сучасних технологій та вдосконалення існуючих навичок стають ключем до впровадження інновацій у свою сферу діяльності. Активна участь у професійних курсах і семінарах — це ефективний спосіб розширити свої знання та взяти участь у дискусіях навколо ключових тем своєї галузі. Вони не лише допомагають оновлювати інформацію, але і будують цінні мережі професійних контактів.

Участь у програмах наставництва чи менторства може значно полегшити шлях до професійного зростання. Досвідчені колеги можуть поділитися своїми знаннями, надати поради та допомоги з розвитком ключових навичок. Залучення до різноманітних проєктів та завдань дозволяє вам отримувати новий досвід та навички. Участь у заходах та конференціях створює відмінні можливості для побудови зв'язків та обміну досвідом. Знаходження серед колег та експертів галузі розкриває нові можливості для росту і кар'єрного розвитку. Ефективне спілкування, лідерські якості, робота в команді — це важливі аспекти, які вносять значний вклад у успіх кожного фахівця. Оволодіння новими програмами, мовами програмування або використання сучасних інструментів дозволяє залишатися конкурентоспроможним на ринку праці³.

Розширення можливостей для професійного зростання — це активний процес, який вимагає від фахівців відданості, самомотивації та готовності до постійного вдосконалення. Поєднання освіти, практики та взаємодії зі співробітниками створює основу для успішного кар'єрного розвитку у сучасному, динамічному світі.

Міжкультурна комунікація допомагає в уникненні конфліктів в професійних відносинах. Розуміння культурних особливостей і нюансів сприяє покращенню співпраці з колегами, клієнтами та партнерами з інших країн. Це робить командну роботу більш ефективною і сприяє розвитку позитивних міжособистісних відносин. Вміння взаємодіяти з іншими людьми, будувати ефективні комунікаційні мости та розвивати позитивні стосунки є важливими аспектами для досягнення гармонії в особистому та професійному житті.

Однією з найважливіших складових успішної комунікації є активне слухання. Здатність слухати інших не перебиваючи, проявляти розуміння, є

³ Нежива, Ольга Міжкультурна комунікація як один із кроків успішної професійної діяльності // Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ (Електронний ресурс): зб. матеріалів Міжнар.наук.-практ. конф. м. Київ (21березня 2017 р.). – К.: КНЕУ, 2017. — С. 173—175

ключем до покращення взаєморозуміння та підтримки в міжособистісних відносинах. Важливо вміти концентрувати свою увагу на позитивних рисах співрозмовника. Замість того, щоб фокусуватися на недоліках, потрібно визнавати його сильні сторони та досягнення. Це стимулює позитивні емоції та сприяє покращенню взаємин.

Освоєння ефективних комунікаційних навичок є важливим етапом в управлінні міжособистісними відносинами. Включення відповідних мовленнєвих засобів, виявлення ясності та відповідальності у висловленнях може покращити якість вашого спілкування.

Визнання успіхів інших та активна підтримка їхнього розвитку може значно покращити ваші міжособистісні відносини. Взаємopідтримка, командна співпраця та розуміння можуть значно підняти дух та ефективність групи. Покращення міжособистісних відносин вимагає від нас свідомості, терпіння та бажання працювати над собою. Пошук імпровізованих можливостей для покращення міжособистісних відносин, в особистому чи професійному житті, може виявитися ключовим чинником для зміни на краще.

Міжкультурна комунікація є важливим елементом успішної професійної діяльності в сучасному світі, оскільки багатокультурне середовище стає все більш загальним, особливо в глобальному бізнесі та науковій спільноті. Розглянемо основні чинники, які впливають на міжкультурну комунікацію та є ключовими для успішної професійної діяльності:

- Мова є основним засобом комунікації, і володіння іноземною мовою є ключовим елементом для сприяння ефективній міжкультурній взаємодії. Знання іноземної мови допомагає розуміти культурні контексти, що полегшує сприйняття культурних нюансів та уникання непорозумінь.
- Розуміння та прийняття різниці в культурних підходах та цінностях сприяє побудові довіри та позитивній комунікації. Здатність адаптуватися до

інших культурних стандартів і вимог є ключовою у навчанні та роботі в різних середовищах.

- Здатність розуміти емоційний стан іншої людини та співпереживати їй допомагає враховувати почуття та потреби інших, сприяючи ефективній взаємодії. Вміння встановлювати та підтримувати позитивні взаємини є ключовим для комунікації в різноманітних групах.

- Знання та вміння використовувати сучасні комунікаційні технології сприяє взаємодії на відстані та полегшує спільну роботу з колегами з різних країн. Врахування культурних особливостей у стратегічному плануванні та аналізі потреб ринку дозволяє пристосовувати продукти чи послуги до вимог різних культур ⁴.

Мова взаємодії визначає межі розуміння, а культурна компетентність сприяє вибудовуванню довіри та ефективної співпраці. Поглиблене розуміння культурних аспектів та вміння пристосовуватися до різноманітних культурних контекстів є важливими навичками для майбутніх фахівців у будь-якій галузі.

Визначимо особливості мови та володіння іноземною мовою в сучасному світі:

- З розвитком глобалізації стає актуальним вивчення популярних світових мов, що полегшує комунікацію в різних сферах життя.

- Знання офіційної мови та термінології в даній галузі допомагає побудувати професійні відносини та уникнути непорозумінь.

- Важливо усвідомлювати мовні відмінності та уникати стереотипів, що можуть виникнути.

- Використання мовних технологій, таких як машинний переклад, допомагає полегшити спілкування та роботу в міжнародному оточенні.

⁴ Манакін, Володимир. Мова і міжкультурна комунікація / В.М Манакін. — К.: ЦУЛ, 2012. — 288 с.

- Вивчення мови сприяє розумінню культурних норм, традицій та особливостей кожної нації.
- Володіння навичками адаптації мовних стилів до різних ситуацій та аудиторій робить комунікацію більш ефективною.
- Використання інтернету та соціальних мереж створює нові варіанти мовної взаємодії та вимагає адаптації до інтернет-мовлення⁵.

У сучасному світі, де комунікація стає все більш міжнародною, важливо не лише володіти іноземною мовою, але й розуміти мовні та культурні контексти. Це робить мову не лише інструментом передачі інформації, але й ключовим елементом сприяння взаєморозумінню, побудові стосунків та досягненню успіху в професійній діяльності.

Одним із важливих аспектів дослідження є визначення викликів, які можуть виникнути при міжкультурній комунікації, а також розгляд переваг, які вона може принести. Розглянемо ситуації, де розуміння інших культур може забезпечити конкурентну перевагу в професійному середовищі.

У професійному світі міжкультурна комунікація стає ключовим фактором, що визначає успіх або відмову. Розглянемо виклики, з якими можуть стикатися фахівці, а також переваги, які можна отримати завдяки вмінню ефективно взаємодіяти в міжкультурному середовищі.

Виклики міжкультурної комунікації у професійному середовищі:

- Різні мови та їхні нюанси можуть створювати труднощі в розумінні та інтерпретації інформації. Нерозуміння може призвести до помилкових висновків.
- Погляди та стереотипи, пов'язані з різними культурами, можуть призвести до неправильних оцінок та виникнення конфліктів. Розуміння та

⁵ Спільна історія. Діалог культур: навч. посіб. / П. Вербицька, Н. Голосова, В. Дяків та ін.; [ред.: О. Міхеєва, О. Ковалевська]; Всеукр. асоц. викл. історії та сусп. дисциплін «Нова доба». — Львів: ЗУКЦ, 2013. — 256 с.

переосмислення цих стереотипів важливо для успішної міжкультурної комунікації.

- Різні культури мають власні норми та стандарти роботи, і їх неврахування може викликати конфлікти в команді та впливати на результативність.

- Не всі працівники можуть бути готові до прийняття та впровадження нових ідей чи методів роботи, що може призвести до внутрішніх конфліктів ⁶.

Переваги міжкультурної комунікації у професійному середовищі:

- Міжкультурна чутливість дозволяє фахівцям краще розуміти потреби своїх клієнтів та партнерів, що створює підґрунтя для ефективної співпраці та взаєморозуміння.

- Розмаїття думок та досвіду, які приносять різні культури, може стати основою для творчості та інновацій у роботі. Відкритість до різноманітності може сприяти вдосконаленню процесів та продуктів.

- Фахівці, здатні ефективно спілкуватися в міжкультурному оточенні, здатні створювати міцні команди, де кожен працівник вносить свій унікальний внесок.

- Знання та розуміння культур споживачів може допомогти компаніям відкривати нові ринки та розширювати свою глобальну присутність ⁷.

Міжкультурна комунікація в професійному середовищі стикається труднощами, такими як мовні бар'єри, різниці між культурами, стрес, неправильне розуміння жестів, і може впливати на ефективність роботи. Саме тому важливо розвивати навички міжкультурної комунікації, навчатися розуміти та поважати різноманіття, щоб збільшити переваги та зменшити можливі

⁶ Галицька «Мовленнєвий етикет як елемент культури іншомовного спілкування менеджерів туризму», 136

⁷ Нежива «Міжкультурна комунікація як один із кроків успішної професійної діяльності», 174

негативні наслідки. Збалансоване використання різноманітності може призвести до створення більш інклюзивного та ефективного професійного середовища.

Сучасні технології, такі як відеоконференції та соціальні мережі, вносять нові можливості та виклики у міжкультурну комунікацію. Розглянемо, які інструменти можуть полегшити або ускладнити цей процес у професійному оточенні. Засоби відео-комунікації, такі як відеоконференції та віртуальна реальність, надають можливість взаємодії без фізичного присутності. Вони зробили світ більш доступним та дозволяють спілкуватися між культурами на відстані.

Соціальні мережі стали важливим інструментом для спілкування в бізнесі. Їх використання для створення мережі зв'язків і обміну інформацією може сприяти розумінню різних культур та створенню партнерств. Електронна пошта залишається ключовим інструментом в корпоративній комунікації. У світі інтернет-платформ, таких як *Slack*, *Microsoft Teams* та інші, команди можуть взаємодіяти та спільно працювати, незважаючи на географічні та культурні відмінності. Розробки в галузі мовних технологій та перекладачів роблять комунікацію більш доступною. Автоматичні перекладачі можуть полегшити спілкування між людьми, які говорять різними мовами, але важливо розуміти їхні обмеження та нюанси ⁸.

Спілкування через технології покладає на нас відповідальність за правильне та етичне використання. Усвідомлення етичних питань та прийняття засобів для їх вирішення є важливим аспектом міжкультурної комунікації.

Багато університетів та навчальних установ пропонують спеціальні курси та програми з міжкультурної комунікації. Ці навчальні ініціативи можуть охоплювати теорію культур, мовні аспекти та стратегії міжкультурної співпраці.

⁸ М'язова «Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація»», 110

Бізнес-тренінги та семінари, спрямовані на розвиток міжкультурних комунікаційних навичок, можуть бути корисними для фахівців різних сфер. Вони можуть включати в себе ролеві ігри, вивчення культурних кейсів та взаємодію з експертами.

Вивчення мов, особливо тих, які використовуються в робочому оточенні, може значно полегшити міжкультурну комунікацію. Мовні курси та регулярна практика спілкування з носіями мови розширюють компетенції мови та розуміння культурних відмінностей.

Менторство від осіб, які мають досвід у міжкультурних ситуаціях, може бути цінним засобом навчання. Обмін досвідом з колегами з різних країн може сприяти взаємному розумінню та розвитку ефективних стратегій комунікації.

Індивідуальне самостійне вивчення, читання книг та наукових статей з міжкультурної комунікації, а також вивчення культурних аспектів конкретних регіонів можуть значно поглибити розуміння та вміння в цій області.

Участь у міжнародних конференціях та форумах з міжкультурної комунікації не лише дозволяє збагатити свої знання, але й надає можливість вести діалог з експертами, ділитися власним досвідом та розширювати мережу зв'язків.

Участь у міжнародних проектах та програмах обміну робить можливим взаємодію з колегами та фахівцями з різних країн. Це створює неперевершені можливості для навчання через спільну роботу та обмін досвідом.

Створення робочих груп із спільними завданнями та тренінгами може бути важливим інструментом для розвитку міжкультурних навичок в команді. Такі тренінги можуть охоплювати аспекти комунікації, співпраці та вирішення конфліктів у різних культурних контекстах.

Зростання кількості безпосередніх контактів між державами, соціальними інститутами, поширення практики культурного обміну, суспільними рухами та людьми обумовлює потребу держави у спеціалістах, які можуть ефективно

провадити міжкультурну діяльність, успіх якої залежить від рівня володіння іноземними мовами.

Проблеми міжкультурної комунікації, на сьогодні, вивчаються у тісному взаємозв'язку із викладання іноземних мов. Основним завданням викладання стає навчання мови як практичного засобу спілкування⁹. У такому контексті актуальним є аналіз змісту, форми та методів викладання іноземних мов як необхідної умови формування конкурентоздатних спеціалістів, підготовлених до взаємодії з представниками інших культур у професійній діяльності.

Одним із важливих аспектів у підготовці фахівців відіграють гуманітарні дисципліни, важливою складовою яких є навчання іноземним мовам, передбаченої навчальним планом. Іноземна мова є як важливою передумовою успішної діяльності спеціаліста.

Без володіння іноземною мовою, неможливо бути тим конкурентоздатним фахівцем, який може здійснювати професійну комунікацію. Іноземна мова в сучасному світі часто є ключовою навичкою для успішної кар'єри та конкурентоспроможності на ринку праці. Бізнес сьогодні часто має міжнародний характер. Компанії співпрацюють з партнерами, клієнтами та колегами з різних країн. Знання іноземних мов полегшує взаєморозуміння та сприяє ефективній комунікації. Багато роботодавців вважають володіння іноземною мовою важливою перевагою при виборі кандидатів. Це може відкрити нові можливості для роботи в міжнародних компаніях або участі в проектах, що вимагають міжнародного спілкування.

Здатність ефективно спілкуватися з колегами, клієнтами та партнерами з різних культур може підняти ваш професійний рівень. Це особливо важливо у випадках, коли потрібно вирішувати складні завдання або домовлятися про великі угоди. Вивчення іноземної мови дозволяє отримати доступ до нових ідей,

⁹ Галицька «Мовленнєвий етикет як елемент культури іншомовного спілкування менеджерів туризму», 138

ресурсів та можливостей для професійного розвитку. Ви можете брати участь у міжнародних конференціях, семінарах та інших заходах, що розширюють вашу сферу знань.

Вивчення іноземної мови часто включає в себе збагачення культурою та традиціями інших країн. Це сприяє більш глибокому розумінню світу, підвищує культурну освіченість та робить вас більш адаптованими до різноманітних ситуацій.

Спілкування, яке проходить в певних умовах, що відрізняються від культурно обумовлених традицій у комунікативній компетенції її учасників називається міжкультурною комунікацією. Комунікативна компетенція характеризується як використанням знань символічних систем та правил їх функціонування, а також принципів комунікативної взаємодії, які використовуються під час спілкування. Міжкультурна комунікація визначається тим, що її учасники під час прямого контакту використовують певні мовні варіанти та стратегії, що відрізняються від тих, якими вони користуються для спілкування всередині своєї власної культури ¹⁰.

Таким чином, мова – невід’ємна частина культурного коду, що несе у собі не лише звукові символи та граматичні конструкції, але й відбиток сутності народу. У міжкультурній комунікації вона виступає не тільки як засіб передачі інформації, але й як ключ до розуміння культурних та історичних контекстів.

Мова є важливою рушійною силою в міжнаціональних відносинах, визначаючи емоційний тон та підтекст спілкування. Кожна мова відбиває в собі унікальність свого народу, його традиції, вірування та способи мислення. Через мову ми можемо не лише обмінюватися словами, але і розуміти глибше культурні нюанси, які визначають наше сприйняття світу.

¹⁰ М’язова «Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація»», 112

Зокрема, мова стає визначальним критерієм для розкриття культурних особливостей. Виразність слів, їхні відтінки та значення в контексті певного суспільства розкривають перед нами не лише фонетичні особливості, але й глибину культурного досвіду. Вона стає інструментом, за допомогою якого ми можемо відчутти настрій, емоції та світогляд іншої нації.

У міжнародних відносинах мова є не лише засобом зв'язку, але й каталізатором взаєморозуміння. Якщо ми розуміємо, що мова – це не просто набір слів, а віддзеркалення душі народу, то ми можемо краще оцінити цінність і внесок кожної культури в світовий спадок. Особливо важливою стає мова в контексті національної ментальності. Вона несе у собі традиції, історію та колективний досвід поколінь. Таким чином, кожна мова – це не лише комунікаційний інструмент, але і живий образ культури, яка має вплив на світову спільноту.

Таким чином, мова в міжкультурній комунікації виступає не лише як словниковий запас, але й як вікно в світ культурних особливостей. Її роль важлива, адже вона сприяє не лише обміну інформацією, але і зближенню народів, розкриваючи перед нами багатство та унікальність кожної культури, а також сприяючи збереженню національної ідентичності.

Мова — це не лише інструмент комунікації, але й ключ до розуміння інших культур. Володіння мовою іншого народу відкриває двері до неймовірного світу міжкультурного обміну та взаєморозуміння. Це набуває особливої вагомості в епоху глобалізації, коли взаємодія між представниками різних етносів та націй стає не лише необхідністю, але й реальністю нашого життя. Вивчення мови іншого народу – це, перш за все, шлях до збагачення свого світогляду. Кожна мова несе в собі унікальні відтінки культури, традицій та способів мислення. Коли ми опановуємо іншомовні навички, ми отримуємо можливість розглядати

світ очима іншої цивілізації, чим відкриваємо для себе нові перспективи та можливості ¹¹.

Безумовно, вивчення мови стає ключовим елементом в спілкуванні. Вміння розмовляти на іншій мові відкриває двері до дружби, партнерства та співпраці. Коли ми намагаємося розуміти і висловлювати свої думки на іншій мові, ми виявляємо повагу до культури іншого народу, що є основою для плідної міжнаціональної взаємодії. Необхідно також відзначити, що знання мови іншого народу є невід'ємною частиною успішного спілкування в різних професійних сферах. У сучасному світі багато професій вимагають співпраці з колегами, клієнтами та партнерами з інших країн. Оволодіння мовою відкриває доступ до нових ринків, ресурсів та можливостей для розвитку бізнесу та кар'єрного зростання.

Отже, вивчення мов інших народів є не лише актом освіти, а й стратегічним кроком у напрямку гармонійного взаєморозуміння та співпраці між різними культурами. Це — інвестиція у свій особистий та професійний розвиток, яка розкриває перед нами багатство різноманітності та сприяє побудові відкритого та взаємовигідного світу.

При цьому, вивчення мови і володіння нею – це два різних аспекти, які взаємодіють та доповнюють один одного в процесі нашого життя. Коли ми говоримо про «знання» мови, ми маємо на увазі теоретичні аспекти — граматичні правила, словниковий запас, правильне вимовляння. Це, безумовно, важливо, адже це визначає базовий рівень розуміння і конструктивного вираження думок. З іншого боку, володіння мовою включає в себе не лише технічні аспекти, але і вміння застосовувати ці знання в реальних ситуаціях. Це — здатність ефективно спілкуватися, враховуючи не тільки мовні аспекти, але і

¹¹ О. Міхеєва, О. Ковалевська. уклад. 2013. Всеукр. асоц. викл. історії та сусп. дисциплін «Нова доба». Львів: ЗУКЦ.

культурні відмінності, емоційний тон та інші нюанси, що впливають на взаєморозуміння.

Оволодіння мовою спільноти — це не лише запам'ятовування слів і фраз. Це про враження та адаптацію до нюансів, які роблять мову живою та виразною. Володіння мовою іншої спільноти означає вміння відчувати її ритми, виразити свої думки так, щоб вони були зрозумілі та прийнятні.

Знання та володіння мовою стає ключовим елементом взаємодії в різних сферах життя. Воно дозволяє не лише обмінюватися інформацією, але й поглиблювати культурне сприйняття світу, будувати міцні відносини та вирішувати конфлікти. Таким чином, знання мови є фундаментальним, а володіння нею відкриває двері до взаєморозуміння та взаємовигідної співпраці.

Міжкультурна комунікація, де культури і мови взаємодіють, становить складний лабіринт, де ключем до взаєморозуміння є два основних типи поведінки: універсальна та специфічна. Універсальна поведінка в міжкультурній комунікації базується на загальноприйнятих нормах та цінностях, які можна віднести до «мови світу». Це ті аспекти, які перетинаються між різними культурами і допомагають створити спільну основу для взаєморозуміння. Наприклад, ввічливість, повага до інших та загальна грамотність у спілкуванні є універсальними елементами, які полегшують комунікацію незалежно від культурних особливостей.

Специфічна поведінка визначається культурними особливостями і може виявлятися у вживанні конкретних жестів, обрядовостях, традиціях та виразах. Ці аспекти можуть бути унікальними для певної культури та вимагають спеціального розуміння для ефективної комунікації. Розуміння та повага до специфіки кожної культури грають важливу роль у розширенні горизонтів взаєморозуміння.

Об'єднання цих двох типів поведінки стає ключовим аспектом розвитку високорівневої міжкультурної компетентності. Спілкування, яке поєднує

універсальні та специфічні елементи, відкриває двері до глибокого взаєморозуміння, допомагаючи подолати культурні бар'єри та сприяючи розвитку глобальної спільноти, де кожна культура має своє місце та цінність¹².

Міжкультурна комунікація є складною та унікальною сферою, де культури зіштовхуються та взаємодіють через мову. В цьому контексті, існують два основних типи поведінки, які визначають ефективність спілкування: вербальна та невербальна.

Вербальна поведінка стосується мовлення та вживання слів. Вона включає в себе вибір мови, граматичні конструкції та лексичний вибір. У міжкультурній комунікації важливо усвідомлювати не лише буквальне значення слів, але і культурні відтінки та контекст, які вони несуть. Наприклад, те, що може бути звичайним або прийнятним у одній культурі, може бути сприйнятим або навіть образливим у іншій.

Невербальна поведінка, з іншого боку, включає жести, міміку, тон голосу та інші аспекти, які не пов'язані із словами. Ці елементи є так само важливими, як і вербальна частина комунікації. Наприклад, в різних культурах можуть існувати відмінності в тому, як виражається повага або емоції невербально.

Врахування обох типів поведінки є важливим для успішної міжкультурної комунікації. Взаємодія культур і мов вимагає не лише володіння словниковим запасом, а й чутливості до нюансів у вербальному та невербальному вираженні. Здатність адаптуватися до різноманіття цих поведінкових аспектів стає ключовою для побудови взаєморозуміння та гармонійних відносин у світі, який стає все більше глобальним та різнокультурним.

Культура професійного спілкування визначається не лише технічними аспектами мовлення, але й вмінням ефективно взаємодіяти в професійному середовищі. Ця культура базується на високому рівні комунікативних знань і

¹² Манакін, «Мова і міжкультурна комунікація», 123

вмінь, які визначають не тільки технічний аспект обміну інформацією, але й якість взаємодії між учасниками спілкування. Важливою характеристикою культури професійного спілкування є спроможність встановлювати міжсуб'єктну взаємодію, орієнтовану на досягнення спільних професійних цілей. Успішна комунікація в професійному середовищі вимагає від учасників не лише чіткості в передачі інформації, але й уміння слухати, розуміти потреби колег та співробітників¹³.

Розвиток культури професійного спілкування сприяє підвищенню рівня довіри та взаєморозуміння в колективі. Вміння висловлювати свої думки чітко та конструктивно, а також враховувати точки зору інших, стає ключовим елементом сприятливого робочого середовища. Культура професійного спілкування також охоплює використання специфічної термінології та конвенцій, що є характерними для певних професій. Це допомагає уникати непорозумінь та забезпечує здатність ефективно комунікувати в межах професійної галузі.

У світі швидкої інформації та глобалізації культура професійного спілкування стає визначальним фактором для успіху в будь-якій професійній сфері. Вона сприяє побудові взаємовигідних відносин, підвищує ефективність роботи та сприяє професійному зростанню.

Процес глобалізації змінив не лише політику та економіку, але й природу людського спілкування, яке набуває нових форм і вирішує нові проблеми. Поширення міжнародного спілкування та вивчення іноземних мов зумовило підвищений інтерес до міжкультурної комунікації як наукової та практичної галузі, яка зараз процвітає в різних куточках світу. Водночас виникає необхідність визначення сутності міжкультурної комунікації, розробки її основних принципів та змісту досліджень. Основною характеристикою міжкультурної комунікації є її міждисциплінарний характер, що вимагає використання багатьох суміжних

¹³ Нежива «Міжкультурна комунікація як один із кроків успішної професійної діяльності», 175

галузей, насамперед лінгвістики, культурології та соціальної психології. Міждисциплінарний характер міжкультурної комунікації забезпечує ефективність її практичного застосування в широкому спектрі сфер: від вивчення іноземних мов до дипломатії та міжнародних обмінів усіх видів, кінцевою метою яких завжди було досягнення взаєморозуміння і встановлення контактів між людьми, що належать до різних національних і культурних спільнот.

Комунікація — одна з найважливіших складових людського життя. У широкому розумінні це поняття охоплює набагато більше, ніж обмін інформацією між людьми. Воно включає в себе канали передачі та отримання інформації, в яких задіяні машини, пристрої, штучний інтелект, комп'ютерні мережі та програми, культурні символи, просторові реалії тощо. У вузькому розумінні комунікація є основним засобом людської взаємодії та найактивнішою формою людського життя. Це явний процес, який встановлює різноманітні відносини між окремими мовцями, групами і цілими народами, а також неявний процес. Окрім вербальної мови, комунікація відбувається за допомогою невербальних (несловесних) засобів, які супроводжують або замінюють звичайну мову в спілкуванні. Окрім власне мови, як системи мовних елементів і правил, та мовлення, як процесу говоріння і розуміння, комунікація також розглядається як окремий спосіб (рівень) роботи з мовою.

У сенсі способу існування мови, комунікація і спілкування є синонімічними (тотожними) поняттями. Якщо в ширшому розумінні комунікація — це обмін інформацією будь-яким поширеним способом, то спілкування — це спосіб існування мови. Вербальна та невербальна комунікація є однією зі складових спілкування. Незважаючи на постійні зміни в суспільстві, суть людського спілкування не змінилася: це обмін думками та інформацією, досягнення взаєморозуміння і гармонійних відносин у всіх сферах і на всіх рівнях людського буття. Однак форми, засоби та методи людської комунікації постійно змінюються. З розвитком глобалізації, розширенням міжнародних контактів та

інтернаціоналізацією суспільства в цілому змінився характер спілкування. Встановлення ділових і дружніх стосунків з представниками інших країн вимагає володіння іноземною мовою. Однак цього недостатньо, адже однією з серйозних перешкод у спілкуванні з іноземцями є незнання їхніх національних і культурних особливостей. У широкому розумінні культура - це сукупність матеріальних і духовних цінностей, а у вузькому - рівень духовного життя людей.

Культурні моделі поведінки штучно прищеплюються людям під час їхнього виховання в певному соціальному середовищі. Вони починають діяти і оцінювати дійсність по-своєму, але в цілому в рамках культурної програми об'єднаного соціуму, яка фіксується в їхній підсвідомості. Комунікація є найважливішою частиною цієї програми, і вона настільки глибоко проникає в повсякденне життя, що люди не помічають, як самі слідуєть "запрограмованим" нормам і правилам спілкування та поведінки. Однак порушення цих норм і правил може призвести до непорозумінь, несподіванок і культурного шоку. Міжкультурна комунікація вивчає особливості вербальної та невербальної комунікації між людьми, що належать до різних національних, мовних та культурних груп, а також методи уникнення культурних непорозумінь при спілкуванні з іноземцями.

Об'єктом міжкультурної комунікації є спілкування між представниками різних етнічних, мовних і культурних груп, а предметом — мовні стереотипи, поведінкові та комунікативні норми, усталені зразки сприйняття та оцінки речей і явищ, соціально нормалізовані звички, традиції, манери, дозволи, заборони тощо, прийняті у відповідних етнічних групах. З усіх можливих засобів спілкування, створених людиною, головним є мова, а комунікативна функція мови є визначальною. Тому в центрі уваги міжкультурної комунікації також завжди знаходиться мова, оскільки вона відображає основні риси людської особистості та всієї національно-культурної спільноти. Знання мови іншого народу є важливою складовою міжкультурної комунікації та першим кроком до

налагодження успішного спілкування між представниками різних народів і культур. Звернення до людини в культурно нечутливій манері через незнання особливостей мови може унеможливити комунікацію ще до її початку. Незнання системи метафоричних і символічних значень призводить до різних інтерпретацій і мовних порівнянь, якими так багаті мовні картини світу. Неправильне використання омонімів між мовами може призвести до непорозумінь, комічних ситуацій, а іноді навіть до конфліктів. Однак мовні знання та мовна компетенція - це не одне й те саме. Мовна компетенція, тобто здатність вільно говорити і розуміти, мислити за допомогою мови, є природним явищем, універсальним атрибутом, до якого людина звикає з дитинства і який більшою мірою формується автоматично на межі свідомого і підсвідомого. Лінгвістичні знання - це цілком усвідомлене сприйняття мови як сховища певних знань про людей і світ, втілених у словах, словосполученнях, граматичних та інших мовних виразах. Свідоме поглиблене знання однієї чи кількох мов найчастіше здобувається шляхом порівняння. Гете писав: «Хто не знає чужої мови, той зовсім не знає своєї». У цьому сенсі знання мов є основним джерелом розуміння національно-культурних особливостей різних народів, формування міжкультурної компетенції, без якої неможливо досягти взаємоповаги і взаєморозуміння. Завданням міжкультурної комунікації є розвиток міжкультурної компетенції, набуття необхідних знань про різні народи та культури з метою уникнення міжетнічних та міжкультурних конфліктів і створення комфортних умов для спілкування в різних сферах та життєвих середовищах. Залежно від предмета вивчення виокремлюють певні аспекти міжкультурної комунікації, серед яких переважно виділяють культурологічний, лінгвістичний, етичний, соціально-комунікативний, психологічний, професійний та прикладний аспекти.

У процесі міжкультурної комунікації адекватне взаєморозуміння можуть забезпечити елементи мовного етикету: звертання, запрошення, представлення

тощо. У міжкультурній комунікації мова є засобом пізнання світу, збереження і передачі інформації, а в міжкультурній комунікації - засобом розпізнавання психологічних особливостей різних культур у діалозі культур, що виникає. Ми вважаємо, що мова - це насамперед частина культурної ментальності, що становить сферу духовності та цінностей. Міжкультурна комунікація — це спосіб будь-якої комунікації, обумовлений існуванням певної міри єдності і відмінності, оскільки саме ця єдність породжує потребу в спілкуванні або обміні інформацією, почуттями та ідеями, що супроводжується оцінкою співрозмовника і самооцінкою. Необхідно враховувати, що ефективність міжкультурної комунікації пов'язана з успішністю мовної взаємодії, яка завжди відбувається в певному соціокультурному контексті, що багато в чому визначає форму і зміст повідомлення, які, в свою чергу, визначаються культурою, в якій відбувається комунікативний процес. Мова — це сукупність закодованих людських знань, уявлень про світ, особистого життєвого досвіду та загальної картини соціального світу в цілому. Очевидно, що в процесі міжкультурної комунікації діють загальні закони комунікації. Перед тим, як відбувається безпосередня комунікація, відбувається своєрідне «зчитування» або прогнозування змісту майбутньої комунікації. Більше того, успіх мовної взаємодії між представниками різних культур значною мірою залежить не від логічних аргументів, а від ступеня взаємної симпатії та довіри. Під час першого знайомства формується ментальна установка, в рамках якої відбуватиметься комунікація. Ці правила не завжди дотримуються, особливо коли спілкування відбувається між представниками різних культур. Наприклад, у різних культурах прийнято дотримуватися різної дистанції між співрозмовниками. Найменша дистанція характерна для арабів та латиноамериканців, а найбільша — для

північноамериканців¹⁴. Таким чином, для латиноамериканців спілкування на дистанції, звичній для їхніх північних сусідів, видається надто холодним і формальним, а для північноамериканців латиноамериканська зона спілкування видається надто нав'язливою, агресивною і небезпечною. Зона формального спілкування для українців зазвичай визначається наступним чином це довжина обох рук, витягнутих під час рукостискання, а дружня зона — це довжина обох рук, зігнутих у лікті¹⁵. У міжкультурних переговорах існує ймовірність виникнення конфліктних ситуацій, які можуть бути спричинені неможливістю чітко надсилати або отримувати сигнали (адже учасники комунікації, які належать до різних культур, звикли спілкуватися по-різному у внутрішньокультурній комунікації). Щоб уникнути конфліктних ситуацій під час міжкультурної комунікації та зробити її ефективною, окрім гармонійного використання елементів вербальної та невербальної модальностей, важливо пам'ятати та уникати шести перешкод, визначених Варною¹⁶ як бар'єрів для ефективної міжкультурної комунікації:

а) Передбачувана схожість. Ступінь, до якого люди сприймають інших як схожих на себе, варіюється від культури до культури і є культурною змінною.

б) Відмінності мови. Спілкуючись мовою, яка не є для них рідною, люди часто припускають, що слово, фраза чи речення має лише одне значення, те, яке вони хочуть передати. Таке припущення ігнорує всі інші можливі джерела сигналів та інформації, включаючи невербальні вирази, тон голосу, позу, жести і рухи.

¹⁴ Бабій Ірина і Бовкун Неля. « Дослідження проблем мовної міжкультурної комунікації» *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку*, 23 (2022) : 3

¹⁵ Лариса Левчук та ін., *Історія світової культури*: / Керівник авт. колективу Л. Т. Левчук. — 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Центр учбової літератури, 2010, 23У

¹⁶ Філософський альманах. *Центр духовної культури*, 2004, № 43, 13

в) Неправильне тлумачення невербальної мови. У будь-якій культурі невербальна поведінка є важливою частиною повідомлення. Упередження та стереотипи.

г) Упередження та стереотипи. Занадто велика довіра до стереотипів може заважати нам об'єктивно дивитися на інших людей і повідомлення, які вони передають, а також знаходити підказки, які допоможуть нам інтерпретувати ці повідомлення так, як вони хочуть їх донести.

д) Бажання оцінювати. Культурні цінності також впливають на те, як ми оцінюємо інших людей і навколишній світ. Різні цінності можуть призвести до негативних оцінок, що є ще однією перешкодою на шляху до ефективної міжкультурної комунікації.

е) Підвищена тривожність або напруженість. Міжкультурна комунікація часто супроводжується більшою тривогою і стресом, ніж звичні ситуації внутрішньокультурної комунікації. Нові політичні та економічні відносини призвели до збільшення прямих контактів у міжособистісних, повсякденних і неформальних стосунках. Коли люди вступають у будь-яку форму міжкультурного контакту, вони взаємодіють з представниками інших культур, які часто дуже відрізняються одна від одної. Відмінності в мові, національному харчуванні, одязі, соціальній поведінці та ставленні до роботи часто роблять ці контакти складними, а іноді й неможливими. Але це лише деякі з проблем міжкультурних контактів. Основні причини невдач цих відмінностей виходять за межі того, що видно неозброєним оком. Вони полягають у різному світогляді, тобто різному ставленні до світу та інших людей. Основною перешкодою для успішного вирішення цього питання є те, що ми бачимо інші культури через власну призму, тому наші спостереження і висновки обмежені власними рамками. На жаль, ми не розуміємо наслідків слів і дій, які не є нашими власними. Наш етноцентризм не тільки заважає міжкультурній комунікації, але його також важко ідентифікувати, оскільки він є несвідомим процесом. Звідси

впливає висновок, що ефективна міжкультурна комунікація не може відбутися сама по собі, її потрібно цілеспрямовано вивчати. Вивчення міжкультурної комунікації можна розділити на галузі психології, соціології та лінгвістики. Цей поділ залежить від об'єкта дослідження та методології, що використовується. З точки зору лінгвістичних тем, що розробляються, найбільш близьким до психології є вивчення різних комунікативних стилів, що використовуються в групі та поза нею. Психологічне поняття «акомодація» застосовується до таких комунікативних параметрів, як швидкість мовлення, вибір відповідної лексики, спрощення чи ускладнення граматичних структур. Другий важливий напрям лінгвістичних досліджень пов'язаний з вивченням дискурсу, який знаходиться в центрі комунікативної діяльності і є неподільним процесом. Для забезпечення ефективної комунікації між представниками різних культур недостатньо подолати мовні бар'єри. Мова - це дзеркало культури, що відображає не тільки реальний світ навколо людини, не тільки реальні умови її життя, а й суспільну свідомість, менталітет, національний характер, побут, традиції, звичаї, мораль, систему цінностей, світогляд і світовідчуття нації. Мова є інструментом і носієм культури. Вона формує особистість носія мови через світогляд, спосіб мислення, ставлення до людей тощо, які нав'язує йому мова і які закладені в мові, тобто через культуру народу, який використовує мову як засіб спілкування. Мова не існує поза культурою, вона є сукупністю практичних навичок та ідей, успадкованих від суспільства, які характеризують наш спосіб життя. Як вид людської діяльності, мова є невід'ємною частиною культури, яка визначається як результат цілої низки видів людської діяльності в різних сферах життя - виробничій, соціальній і духовній. Основна роль мови полягає в тому, що культура може бути як засобом спілкування, так і засобом роз'єднання людей.

Мова є ознакою приналежності носіїв мови до певного суспільства¹⁷. Усі тонкощі та глибинні проблеми міжмовної та міжкультурної комунікації стають особливо очевидними, а іноді й просто усвідомленими, коли іноземна мова порівнюється з рідною, а чужа культура — зі своєю, звичною культурою. Ось чому неможливо вивчити мову як засіб спілкування без розуміння світу мови, що вивчається. Її можна вивчати лише як скарбницю, спосіб збереження і передачі культури, тобто як мертву мову. Жива мова живе у світі її користувачів, і неможливо вивчити її як засіб спілкування, не розуміючи цього світу. Вивчення світу носіїв мови покликане допомогти зрозуміти особливості вживання мови, а також інші навантажені, політичні, культурні та історичні реалії, що мають значення, адже основою будь-якої комунікації, тобто мовної комунікації, є взаємне пізнання дійсності між учасниками комунікації, пізнання об'єкта комунікації.

Ця тема є особливо важливою в контексті викладання іноземної мови як мови міжнародного професійного спілкування. Зовні діалог культур виражається у формі дискурсу (усного чи письмового) при безпосередньому спілкуванні між індивідами, які є представниками різних культур¹⁸. Внутрішній діалог культур відбувається у зіткненні з елементами іншої матеріальної чи духовної культури, практично у свідомості носія певної культури, у його внутрішньому мовленні. При вивченні іноземної мови об'єктивно необхідно порівнювати українську та іноземну мови. Це дозволить як запобігти міжмовній та міжкультурній інтерференції, так і максимально використати позитивний перенос, що виникає внаслідок схожості двох культурних систем, полегшуючи процес оволодіння мовою. Таким чином, ми можемо передбачити як заходи для запобігання

¹⁷ Майя Галицька, «Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців», *Освітологічний дискурс*, 25 (2014) : 2 (6)

¹⁸ Тимків Надія і Сахневич Інна, «Міжнародна професійна комунікація інженерів у діалозі професійних і полілозі національних культур» *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку*, 114, (2022) : 3

міжмовної та міжкультурної інтерференції, так і для максимального використання позитивного трансферу, що виникає внаслідок схожості двох культурних систем, полегшуючи процес оволодіння іноземною мовою. Професійний культурний діалог — це діалог смислів, тому ми вважаємо, що формування іншомовної культурної компетенції майбутніх фахівців — це, перш за все, навчання розуміти смисли та виражати їх. Навчання професійному культурному діалогу зумовлює необхідність зіставлення термінів і понять, втілених у термінологічному змісті рідної мови та мови, що вивчається. Розглядаючи професійну культуру, «необхідно враховувати переплетення інтернаціональних рис і національної специфіки»¹⁹. Таким чином, важливим завданням мовної освіти є озброєння студентів концептуальною сукупністю знань про особливості та універсалії культур, з якими вони контактують і взаємодіють. Єдність професійної діяльності означає, що професійні картини світу країн мають багато спільного, що важливо для досягнення взаєморозуміння в діалозі професійних культур. Розуміння іноземних культур та експертна компетентність передбачає як розуміння універсальності іноземної та української професійних культур у своїх сферах діяльності, так і розуміння відмінностей між ними. Володіння поняттями та термінологією відповідних галузей знань, безумовно, є основною необхідною якістю. Стандартизація і точність використання термінології особливо важлива для фахівців, зайнятих у технічній сфері, де помилки у спілкуванні можуть призвести до технічних збоїв і технічних проблем з найсерйознішими наслідками. У зв'язку з цим методика порушує питання про необхідність систематичного вивчення професійної мови, підкреслюючи важливість лінгвістичного аспекту створення фрагментів наукової картини світу для студентів закладів вищої технічної освіти, а також формування

¹⁹ Professional Communication across Languages and Cultures. Edited by Stanca Măda and Răzvan Săftoiu. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co, 2012, 1-284 <https://benjamins.com/catalog/ds.17>

їхньої термінологічної компетентності. На нашу думку, термінологічну компетентність слід розглядати з точки зору культурологічної компетентності в іноземній мові фахівців, де інтракультурний компонент дорівнює знанню української термінології за фахом, а міжкультурний компонент — міжнародної іншомовної термінології. Слід підкреслити, що для ефективного діалогу між різними професійними культурами необхідно зіставляти професійну термінологію однієї мови з термінологією іншої. Термінологічна компетентність забезпечує фахівцям здатність розуміти зміст професійного дискурсу іноземною мовою, закодований у термінології, і правильно використовувати його при інтерпретації іншомовних текстів, написаних рідною мовою, та україномовних текстів, написаних рідною мовою. Створювати власні фрагменти іноземною мовою та використовувати спеціалізовану термінологію для точного, стислого та зрозумілого вираження конкретного спеціалізованого змісту. Ми вважаємо спеціалізовану предметну компетентність частиною іншомовної культурної компетентності фахівця. Ми розглядаємо її як синтез мовних і немовних знань, що забезпечують оволодіння комплексом тем з широкою професійною спрямованістю на концептуальному і мовному рівнях, а також умінь і навичок, що підтримують спілкування в контексті тем, які визначаються на основі результатів аналізу майбутніх професійних потреб студента.

Таким чином, професійна культура здатна об'єднати представників різних країн і бути врахованою світовою професійною спільнотою. Іноземна мова є об'єднуючим фактором для міжнародної спільноти фахівців, що робить її єдиною міжнародною лінгвокультурною групою, яка має колективний когнітивний простір, що слугує загальним набором лінгвістичних та екстралінгвістичних знань, які регулюють мовленнєву діяльність та комунікативну поведінку професіоналів галузі в міжнародному спілкуванні. Взаєморозуміння між представниками цієї групи досягається завдяки використанню єдиного термінологічного лексикону, який є систематизованою сукупністю

екстралінгвістичних спеціалізованих культурних знань, а саме: а) спеціальних знань професійної галузі; б) професійно значущі знання фонетики, включаючи знання професійних реалій і прецедентних соціокультурних явищ, що мають цінність у професійному контексті.

Володіння мовою та культурою є важливою умовою успіху в навчанні та роботі, а також надійною опорою для професійного зростання кожної людини. Ставлення до рідної та інших мов, а також потреба в розвитку мовної культури формуються насамперед у сім'ї. Оволодіння мовою іншого народу є важливою складовою міжкультурної комунікації та першим кроком до налагодження успішного спілкування між представниками різних народів і культур. Однак мовні знання та мовна компетенція — це не одне й те саме. Мовна компетенція, тобто здатність вільно говорити і розуміти, мислити за допомогою мови, є природним явищем, універсальним атрибутом, до якого людина звикає з дитинства і який, більшою мірою, формується автоматично на межі свідомого і підсвідомого. Мовна компетенція — це цілком усвідомлене сприйняття мови як сховища певних знань про людину і світ, які втілюються у лексиці, словосполученнях, граматиці та інших мовних виразах. Невербальна комунікація відіграє важливу роль у процесі спілкування, особливо в ситуаціях мовчання і тривалих пауз ²⁰. Невербальна мова зберігає свою етнокультурну специфіку (певні невербальні значення, властиві певній етнокультурній спільноті), містить етнокультурні стереотипи, ментальні установки, моральні оцінки, які в конкретній етнокультурі визначають тактики і стратегії толерантності в житті людей і виражаються через відповідні етичні невербальні символи. Процеси комунікації, сприйняття і розуміння інформації та мовлення належать до психології, тому зв'язок між міжкультурною комунікацією та психологією

²⁰ Костик Б., Доскач С., Батринчук З., Платаш Л. Міжкультурна комунікація у процесі професійної підготовки майбутніх психологів та педагогів
// <https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1079/1/%D1%81%D1%82.%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%A1.%2C%20%D0%9A%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%20%D0%9B.pdf>

очевидний. Всі люди мають однакові механізми обробки та зберігання інформації, але світоглядні та психологічні особливості, характерні для народів різних культур, не збігаються і породжують найрізноманітніші ментальні образи. Крім того, міжкультурна комунікація — це особливе мистецтво розуміння психологічних емоцій і душевного стану співрозмовника, для цього потрібні знання психології невербального спілкування, вміння розшифровувати мову поглядів, жестів і ходи, а також навички швидко зчитувати найкориснішу інформацію з найдрібніших психологічних деталей процесу комунікації. Не менш важливими для вивчення невербальної комунікації є досягнення етнографії, пов'язані з вивченням культури і способу життя різних народів (етнічних груп). Етнографічні свідчення про їхні обряди, звичаї, одяг, предмети побуту та національні страви є невід'ємною частиною народної культури. Розуміння їх є необхідним для налагодження міжкультурної комунікації²¹. Невербальна поведінка українців характеризується швидким і гучним мовленням, емоційністю та розмитістю меж комунікативного простору. Носії української національної культури здатні вести міжкультурний діалог на основі поваги до культурних традицій інших, толерантності, доброзичливості, дотримання норм і правил поведінки інших культур Сходу і Заходу. Зокрема, вищезазначені характеристики є необхідними складовими професійної компетентності вчителів і мають важливе значення для успішного навчання учнів та їхньої продуктивної міжкультурної співпраці. Чотири комунікативні дистанції (інтимна, особиста, соціальна та публічна), запропоновані Е. Холлом, залежать від конкретної ситуації²². Зокрема, комунікативна дистанція між керівниками та їхніми підлеглими дуже відрізняється від комунікативної дистанції дружньої бесіди. Важливим чинником вибору відповідної комунікативної дистанції є особисте ставлення одного

²¹ Манакін. *Мова і міжкультурна комунікація*, 220

²² Манакін, *Мова і міжкультурна комунікація*, 222

комуніканта до іншого. Порухення меж дистанційної зони має вирішальне значення для процесу комунікації. Будь-який рух тіла має певне значення, а система мови тіла використовує власну граматику, подібну до граматики природної мови. Коли ми декодуємо мову тіла, ми не розглядаємо цей процес як свідоме розуміння її правил. Кінесика (мова тіла) — це наука про мову тіла та її складові, яка вивчає такі засоби спілкування, як жести, міміка (вирази обличчя), пози, рухи тіла, одяг, аксесуари та етикет. Кожна культура має свій базовий набір ідей, які кодуються за допомогою відповідних символічних засобів, що визначають аспекти невербальної поведінки представників певної спільноти. У слов'янських (зокрема, українській) культурах до таких засобів належать жести вітання та прощання, переривання контакту, поцілунки тощо²³. На особливу увагу заслуговує той факт, що 65% своїх повідомлень комунікатори передають за допомогою жестів, міміки, дотиків, інтонації, пози, дистанції, посмішок, швидкості мовлення, тиші, гучності, ритму та екстралінгвістичних засобів (свист, стукіт, шипіння). Психологи стверджують, що невербальні засоби (жести, міміка, рухи, посмішки, очі) становлять 55% комунікації, інтонація, тон, тембр - 38%, тоді як на слова припадає лише 7% ефекту від спілкування. Новий концептуальний підхід до мовної освіти дітей — завдання розвитку мовних компетенцій пояснюється в контексті формування мовленнєвих компетенцій, що вимагає відповідної підготовки вчителів у плані професійної та методичної діяльності. Така підготовка передбачає розвиток різних видів компетентностей: мовної, мовленнєвої, комунікативної, професійно-мовленнєвої, професійно-комунікативної²⁴. Як зазначає А. Богуш, від фахівців у сучасних закладах освіти очікують не лише артикульованості, а й уміння адекватно й доречно користуватися мовою для вираження своїх думок, намірів, побажань і вимог у тій

²³ Манакін, *Мова і міжкультурна комунікація*, 221

²⁴ Богуш Алла, Гаврик Наталія, Котик Тетяна. *Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі освіти*. Одеса : ПНЦ АПН України, 2002, 8

чи іншій ситуації, тобто стати мовним віртуозом, який володіє способами інтонування, набути знань, умінь і навичок, які допоможуть дитині розв'язувати проблеми мовної комунікації в міжособистісних стосунках, а також безпосередньо створювати сприятливі умови для готовності дитини ділитися своїми думками, почуттями, емоціями з ровесниками та з дорослими. сприятливі умови для того, щоб діти ділилися своїми думками, почуттями та емоціями з однолітками та дорослими. При цьому педагог повинен мати високий рівень мовленнєвої культури, суб'єктивну готовність продовжувати освіту, здатність до самовдосконалення, мобільність і творче ставлення до педагогічної діяльності ²⁵. Мовленнєва культура фахівців освіти є важливою складовою їхньої професійної майстерності, освіченості та мудрості. Т. Котик визначила чинники, які ефективно сприяють формуванню професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. До таких чинників належать педагогічні структури і технології, що ґрунтуються на таких принципах: професійно орієнтована організація навчання, диференційоване і систематичне навчання мови, формування професійно-мовної готовності, побудова навчальних курсів, що поєднують системно-описовий і комунікативно-діяльнісний методи, педагогічна емпатія. На думку авторів, формування професійно-мовної готовності складається з таких етапів: формування лінгвістичної, педагогічної та комунікативної компетенцій на основі професійно орієнтованих навчальних матеріалів, через цілеспрямоване використання дисциплін лінгвістичного та педагогічного циклу навчання мови; корекція знань, умінь і навичок, набутих у професійній мовленнєво-мовленнєвій діяльності, набуття умінь і навичок експериментальної роботи з дітьми; спеціалізація в галузі методики навчання мови через навчання, яке завершується практикумом,

²⁵ *Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації* / укл. А.М. Богуш ; Ін-т змісту і методів навч. Київ, 1997, 87

тісно пов'язаним з раніше вивченими дисциплінами мовленнєво-мовного циклу та з педагогічною практикою ²⁶. Лінгводидактичний принцип використання мовленнєвого спілкування як основного методичного засобу навчання мови і розвитку мовлення — це положення про комунікативно-діяльнісний підхід. Його реалізація пов'язана з максимальним наближенням до процесу навчання, розвитком мовленнєвого спілкування як діяльності, навчанням дітей конкретних вербальних способів досягнення комунікативних цілей у повсякденному спілкуванні з дорослими та однолітками, використанням спонтанних мовленнєвих вправ для формування комунікативної компетентності протягом усього життя дитини в освітньому закладі. Сучасною особливістю професійної вербальної комунікації є її особистісна орієнтація. Таке педагогічне спілкування відповідає очікуванням дітей і спонукає їх до розвитку суб'єкт-об'єктних стосунків з дорослими. Воно ґрунтується на задоволенні комунікативних потреб дітей у розумінні, симпатії та емпатії, конструктивному використанні природної потреби дітей у доброзичливому ставленні до значущих для них людей. Результатом є розвивальний ефект у сфері спілкування та мовлення, формування внутрішніх мотиваційних механізмів спілкування: потреби у спілкуванні з дорослими та однолітками, розвиток мотивації та інтересу до спілкування. Іноді студенти недооцінюють роль мови та мовленнєвих процесів у своєму професійному розвитку та повсякденному спілкуванні, хоча саме тут їхня роль є надзвичайно важливою. Ефективність та результативність професійної діяльності тісно пов'язана із самореалізацією та професійним розвитком особистості. Тому ми вважаємо за необхідне розвивати в комплексі якості особистості, які сприяють самореалізації, та якості, які сприяють професійному розвитку кожного фахівця. Аналізуючи результати теоретичних досліджень і практичних розробок,

²⁶ Котик, Тетяна. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. - К.: Видавничий дім «Слово», 2008., 39.

можна стверджувати, що найважливішими якостями, які формують здатність людини до самореалізації, є: повноцінна самооцінка, допитливість, прагнення до пізнання нової інформації, самостійність, ініціативність, емоційна активність, здатність висувати оригінальну точку зору, вміння знаходити протиріччя, альтернативне мислення, цілісність і незалежність сприйняття. Тільки поєднуючи різні види і форми роботи, студенти можуть ефективно засвоювати знання і навички. Рекомендується проводити воркшопи з використанням активних форм навчання. До таких форматів належать дискусії, дебати та обговорення підготовлених студентами рефератів і доповідей. Семінар-дискусія - це процес діалогу між викладачами та студентами, під час якого майбутні фахівці вчаться точно висловлювати свої думки та вміють активно відстоювати свої погляди. Ефективною формою семінарських занять є обговорення проблем, які порушують самі студенти і з якими майбутні педагоги можуть зіткнутися у своїй практичній діяльності. Використання принципу «круглого столу» сприяє підвищенню мотивації студентів до виступів, збільшує кількість презентацій та надає можливість кожному особисто брати участь у процесі комунікації. Такий тип завдань сприяє розвитку комунікативних навичок студентів та заохочує їх до мовленнєвої взаємодії. Аудиторні заняття поєднуються із самостійними завданнями для студентів, які передбачають теоретичне опрацювання необхідного матеріалу, зокрема науково-педагогічної спадщини, а також виконання низки практичних завдань, спрямованих на закріплення набутих мовних знань та навичок. Важливим напрямом підготовки майбутніх фахівців є проходження студентами педагогічної практики в закладах освіти, де вони мають можливість застосувати набуті знання та вміння і ознайомитися з усіма аспектами своєї майбутньої професії. У процесі формування активної соціально-творчої особистості використовуються нестандартні форми педагогічної взаємодії. Однією з них є гра, яка є засобом розвитку креативності майбутніх фахівців. Ігрова діяльність виконує такі функції: комунікативну (оволодіння

елементами комунікативної культури майбутнього фахівця); мотиваційну (стимулювання інтересу студентів); розвивальну (розвиток волі, уваги та інших психологічних якостей); самореалізації (учасники гри реалізують власні здібності); рекреативну (приносить задоволення); діагностичну (допомагає виявити відхилення в поведінці, знаннях, уміннях і навичках); корекційну (забезпечує позитивні позитивні зміни в структурі особистості педагога). Ігрові методи є багатогранними і так чи інакше сприяють розвитку певних навичок. Розрізняють ігрові вправи (кросворди, пазли, вікторини), ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові ігри та ділові навчальні ігри. Рольові ігри сприяють психологічній переорієнтації студентів, зокрема, допомагають їм усвідомити, що вони вже не просто студенти, які представляють вивчений матеріал перед аудиторією, а люди з певними правами та обов'язками, які несуть відповідальність за свої рішення. На зміну відносинам «вчитель-учень» приходять відносини «гравець-гравець», в яких учасники підтримують один одного і пропонують допомогу, а позитивна атмосфера, що виникає в результаті, допомагає учням засвоювати новий матеріал і опановувати конкретні види діяльності ²⁷. Серед різноманітних педагогічних методів, які не тільки забезпечують ефективну професійну підготовку фахівців, а й створюють мотивацію до навчання та самоосвіти студентів, ми виділяємо такі: метод відеозапису, метод іспиту, вправи (розв'язання проблемних ситуацій та сценаріїв) та інші. Метод відеозапису допомагає студентам побачити себе, свою поведінку, не лише навчальну, а й професійну діяльність, переглянути та проаналізувати відзнятий матеріал. Цей метод дозволяє максимально адаптуватися до індивідуально-типологічних особливостей студента. Цей метод дослідження простий у використанні і дуже ефективний для розвитку аналітичних і рефлексивних навичок. Широко використовується для експертного оцінювання поведінки студентів у навчанні,

²⁷ Фіцула, Микола. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006, 184.

пізнанні, ділових іграх, аналізі дисертацій, експериментах, розв'язанні різноманітних проблем та подоланні конфліктних ситуацій. Студент, який виступає в ролі експерта, повинен добре володіти матеріалом і знати питання для обговорення та оцінювання. Виконуючи вправи, студенти повинні розуміти їх суть, потім обрати оптимальну дію, пояснити і обґрунтувати її правильність або доцільність ²⁸. Серед інноваційних методів навчання особливий інтерес викликають інтерактивні методи навчання, оскільки вони створюють умови для більш ефективної організації навчального процесу. Інтерактивне навчання — це завжди частина індивідуальної або групової практичної діяльності, де учасники взаємодіють один з одним у процесі діяльності. Таким чином, використання інтерактивних методів навчання сприяє максимальному формуванню та розвитку набутих професійних компетентностей, а також удосконаленню навичок моделювання власної поведінки в різних ситуаціях.

Таким чином, вплив викладача на студентів реалізується через мовлення, тому специфіка мовлення має значний вплив на процес комунікації. Формування мовної особистості вимагає від учителя необхідних практичних навичок, щоб створити середовище для мовленнєвого розвитку та стимулювати учнів до вираження своїх почуттів за допомогою мовлення. Формування мовленнєвої культури є важливим показником професіоналізму. Кожен учитель повинен постійно прагнути до вдосконалення своєї педагогічної майстерності, яка значною мірою визначає результати його роботи. Тому необхідно приділяти більше уваги розвитку мовлення, підвищувати вимоги до власної мовленнєвої культури, розвивати свої навички ефективної міжкультурної комунікації. У ході подальших досліджень цієї наукової проблеми варто відзначити окремі аспекти

²⁸ Сисоєва Світлана і Батечко Ніна. *Вища освіта України: реалії сучасного розвитку*; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів та природокористування України. Київ : ВД ЕКМО, 2011, 299

підготовки студентів до конструктивної міжкультурної комунікації та підвищення рівня їхньої міжкультурної комунікативної компетентності.

Відтак, професійне спілкування, невіддільне від конкретної діяльності, виступає важливою складовою її успішності та продуктивності. Уміння ефективно спілкуватися у робочому середовищі формується на підґрунті специфіки конкретного фаху чи професійної сфери. Кожна галузь діяльності визначає свої власні стандарти, термінологію та підходи до спілкування. Професійне спілкування, як частина цієї діяльності, увібрало в себе особливості та нюанси, що відображають специфіку кожного конкретного професійного середовища.

Успішне професійне спілкування не лише передбачає володіння мовними навичками, але й врахування особливостей колективу, в якому воно відбувається. Таким чином, воно стає інтегральною частиною корпоративної культури, віддзеркалюючи особливості та цінності даного професійного оточення. Важливим аспектом є також здатність адаптуватися до змін в професійному оточенні, оскільки технологічний прогрес, ринкові трансформації та інші чинники можуть впливати на структуру та засоби комунікації в конкретній галузі.

Отже, професійне спілкування виступає не лише як засіб передачі інформації, але і як важлива частина професійного середовища, що сприяє ефективній взаємодії, підвищенню продуктивності та встановленню відмінних відносин між учасниками діяльності. Розуміння та врахування особливостей цього виду спілкування стає ключовим елементом успішної професійної кар'єри та розвитку в сучасному світі.

Таким чином, успішні фахівці різних сфер професійної діяльності повинні бути в змозі збалансувати організаційні цілі із зовнішніми глобальними викликами, оскільки організації та компанії стають все більш взаємопов'язаними із роллю лідерів в управлінні глобальними командами, що набуває все більшого значення.

Ділові поїздки в різні країни вимагають від спеціалістів не лише високого рівня професійних знань, але й вражаючої навички роботи в умовах різних культур. Ця здатність враховувати та розуміти культурні нюанси є необхідною для успішного ведення бізнесу та побудови взаємовигідних відносин. Кожна країна має свої унікальні традиції, особливості спілкування та стандарти ділової етикету. Успішний фахівець повинен бути в змозі враховувати ці різниці, щоб уникнути непорозумінь та створити позитивне враження під час спілкування з представниками різних культур.

Однією з ключових навичок є чутливість до нюансів мовлення та жестів, які можуть мати різне тлумачення в різних культурах. Наприклад, там, де в одній країні певний жест може виражати повагу, в іншій це може бути сприйнято як образливе. Досягнення успіху в іноземних ділових відносинах також вимагає вміння адаптуватися до місцевих стандартів управління та прийняття рішень. Культурні особливості впливають на стиль лідерства, способи вирішення конфліктів та загальну організаційну динаміку.

Загалом, навичка розуміння та поваги до культурних контекстів є не тільки ключовою для успішного ведення бізнесу в глобальному світі, але і визначає особистісну високопрофесійну культуру. Це забезпечує взаємопорозуміння та сприяє побудові відносин на основі взаємної поваги та вигоди у світі, де різноманіття культур стає невід'ємною частиною ділового середовища.

Література

Галицька, Майя. Мовленнєвий етикет як елемент культури іншомовного спілкування менеджерів туризму / М.М. Галицька // Іноземні мови в навчальних закладах. Науково-методичний журнал. — 2004. — №3. — С. 134–140.

М'язова, Ірина. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація» / І.Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. — 2006. — №8.

— С. 108–113.

Нежива, Ольга. Міжкультурна комунікація як один із кроків успішної професійної діяльності // Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ (Електронний ресурс): зб. матеріалів Міжнар.наук.-практ. конф. м. Київ (21березня 2017 р.). – К.: КНЕУ, 2017. — С. 173—175.

Манакін, Володимир. Мова і міжкультурна комунікація / В.М Манакін. — К.: ЦУЛ, 2012. — 288 с.

Спільна історія. Діалог культур: навч. посіб. / П. Вербицька, Н. Голосова, В. Дяків та ін.; [ред.: О. Міхеєва, О. Ковалевська]; Всеукр. асоц. викл. історії та сусп. дисциплін «Нова доба». — Львів: ЗУКЦ, 2013. — 256 с.

Бабій Ірина і Бовкун Неля. Дослідження проблем мовної міжкультурної комунікації // Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 25–26 листопада 2022 р., м. Одеса. Ч. 3. – Львів – Торунь : LihaPres, 2022. – С. 18-22.

Історія світової культури: Навчальний посіб / Керівник авт. колективу Л. Т. Левчук. — 3-тє вид., перероб. і доп. — К.: Центр учбової літератури, 2010. — 400 с.

Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури – 2004. – № 43 – 13, 25 др. арк. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-281-7-4>

Галицька, Майя Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців // Освітологічний дискурс, 2014. - вип. 2 (6), с. 23–32.

Тимків Надія і Сахневич Інна. Міжнародна професійна комунікація інженерів у діалозі професійних і полілозі національних культур // Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 25–26 листопада 2022 р., м. Одеса. Ч. 3. – Львів – Торунь : LihaPres, 2022. – С. 114—118.

Professional Communication across Languages and Cultures. Edited by Stanca Măda and Răzvan Săftoiu. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co, 2012, 1-284
<https://benjamins.com/catalog/ds.17>

Костик Б., Доскач С., Батринчук З., Платаш Л. Міжкультурна комунікація у процесі професійної підготовки майбутніх психологів та педагогів // URL:<https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1079/1/%D1%81%D1%82.%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%A1.%2C%20%D0%9A%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%20%D0%9B.pdf>

Богуш Алла, Гаврик Наталія, Котик Тетяна. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі освіти. Одеса : ПНЦ АПН України, 2002. — 48 с.

Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації / укл. А.М. Богуш ; Ін-т змісту і методів навч. Київ, 1997. — 110 с.

Котик, Тетяна. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. — К.: Видавничий дім «Слово», 2008. — 440 с.

Фіцула, Микола. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. — 352 с.

Сисоева Світлана і Батечко Ніна. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет ім.Б.Грінченка, Національний університет біоресурсів та природокористування України. Київ : ВД ЕКМО, 2011. — 344 с.

1.2. ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Оксана ПРИШЛЯК, Галина ДРАПАК

Основною метою державної політики України у галузі освіти є забезпечення рівних можливостей, створення умов для самореалізації, розвитку кожного окремого громадянина, оновлення змісту освіти та освітнього процесу відповідно до індивідуальних, суспільних вимог та потреб ринку праці. Характерною ознакою для більшості країн світу все більше стає етнічне і культурне розмаїття. Глобалізаційні процеси, наростання міграції у небачених раніше масштабах приводять до влиття у раніше монолітно етнічні народи різноманітних етнокультурних груп зі своїми віруваннями, традиціями, обрядами, святами тощо. Зазначені процеси все активніше впливають і на етнічну та культурологічну ситуацію в Україні. Все це актуалізує проблему співіснування в одному суспільстві різних етносів, налагодження взаєморозуміння та поваги між ними, тобто проблему його міжкультурності. Нині ідея міжкультурності є предметом розгляду на численних форумах і конференціях, оскільки постає проблема пошуку засобів примирення, взаємовизнання культурних здобутків різних народів.

Міждисциплінарний статус дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій визначає різноманітність методологічних підходів до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у закладі вищої освіти. Так, на рівні загально філософської методології проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій характеризується як вивчення її на тлі міграційних і глобалізаційних процесів,

зокрема, їх культурологічно-духовного аспекту. Конкретно-методологічна методологія покликана деталізувати загальнонаукові підходи до осмислення і розробки системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у закладі вищої освіти.

Аналіз світового досвіду підготовки фахівців соціономічних професій свідчить, що одним зі шляхів підвищення ефективності їх професійної підготовки, узгодження результативності цього процесу з сучасними вимогами і потребами, є запровадження компетентнісного підходу та створення ефективних механізмів його функціонування.

Компетентнісний підхід, зауважує М. Нагач, претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює важливість досвіду, знань, умінь і навичок, ототожнюється зі спрямованістю освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості майбутнього фахівця²⁹.

В. Луговий акцентує увагу на системоутворювальній ролі компетентностей при проектуванні та організації освітнього процесу. За таких умов, первинною й системоутворювальною складовою стає не процесуальна (навчально-викладацько-оцінювальна), а результативна, виражена в термінах компетентностей: увага зосереджується на результаті освіти, а не на процесі. Майбутній фахівець має бути компетентним у вирішенні конкретних професійних завдань, базуючись на набуті теоретичні знання у практичній діяльності, що в першу чергу передбачає формування і розвиток відповідних професійних компетентностей³⁰.

²⁹ Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.В.Нагач; Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України. – К., 2008. – 21 с.

³⁰ Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 13–26.

У сучасній освітній практиці певна група науковців вважають, що орієнтація на формування компетенцій є найбільш раціональним підходом до організації навчально-виховного процесу, що дозволяє значно підвищити рівень і якість підготовки майбутніх фахівців; наситити освітні програми якісно новим змістом; забезпечує зростання фахового рівня майбутніх випускників вузів; стимулює викладачів до застосування компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців ³¹.

Тому, розглядаючи професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічних професій у ЗВО з позиції компетентнісного підходу, можемо стверджувати, що результатом такої підготовки є сформованість у випускників сукупності певних компетенцій відповідно до змісту й особливостей майбутньої діяльності та здатності їх професійно застосувати у певній сфері професійної діяльності.

Перевагою застосування компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців є те, що це дає змогу оцінити знаннєву компоненту і особистісні зміни, які відбулись у процесі такої підготовки у закладі вищої освіти. Для фахівців соціономічних професій зручною є компетентнісна модель, що складається з двох груп компетентностей: - першу групу складають компетентності, які є загальними, базові для усіх фахівців соціономічних професій; у науковій літературі такі компетенції мають різні назви — ключові/загальні/соціально-особистісні/базові; — другу групу — компетентності, зумовлені предметною галуззю, специфікою діяльності — професійні, спеціальні, фахові та інше ³².

Загальна структура професійної компетентності фахівців соціономічних професій, сукупність її видів буде диференціюватися в залежності від

³¹ Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 111 с.

³² Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи ; [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 111 с.

виконуваними ними функцій і професійних завдань. В такому контексті варто дослідити вимоги, які ставить суспільство до професійної діяльності відповідних фахівців. Сукупність видів професійної компетентності фахівців соціономічних професій є показником їх зрілості, готовності до професійної діяльності та налагодження комунікації, становлення особистості індивіда та професіонала.

Професійна компетентність складається з сукупності необхідних для реалізації професійної діяльності компетенцій. Найважливішими з них є здібності, знання, вміння, навички та відповідальність. Таким чином, виникає проблема уточнення підпорядкованості та взаємодії різних компетентностей, а, відповідно, і сформованих компетенцій. На думку учених і практиків (О. Антонова, О. Байбакової, М. Євтуха, Н. Кузьміної, В. Монахова, Н. Ничкало, В. Сластьоніна та інших), суттєвим елементом професійної компетентності сучасного фахівця є міжкультурна компетентність, яка проявляється у здатності особистості спеціаліста виходити за межі власної культури та набувати особистісно-професійних якостей медіатора культур, при цьому, не втрачаючи власної національної ідентичності; у вміннях налагоджувати комунікацію та досягати взаєморозуміння з представниками різноманітних культур на основі знань, умінь і навиків, досвіду та дотримання універсальних правил і норм етики³³.

³³ Протасов А. Г. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців з неруйнівного контролю та технічної діагностики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти/А.Г. Протасов. – К., 2012. – 40 с.

Аналіз наукової літератури засвідчує зацікавленість українських (Л. Воротняк³⁴, О. Гуренко³⁵, Р. Кравець³⁶, Л. Хомич, Л. Султанова, Т. Шахрай³⁷ та інших) та зарубіжних (М. Байрам³⁸, Д. Дієрдорф³⁹, Д. Танген⁴⁰ та інших) дослідників з соціології, соціальної роботи, освітології, культурології, психології, філософії, лінгвістики різними аспектами міжкультурної компетентності, вивченням її суті й змісту, особливостей, концепцій, теорій і факторів її формування.

Результати аналізу психолого-педагогічних досліджень свідчать про наявність різноманітних поглядів на природу та розуміння сутності означеної категорії. У зарубіжну наукову літературу поняття «міжкультурна компетентність» було введено на початку 1970-х років при становленні міжкультурної комунікації як самостійного наукового напрямку. Дослідження тих років здебільшого актуалізували питання етно- та культуроцентризму та пошуку ефективних шляхів подолання означених явищ у процесі міжкультурної взаємодії.

У 70-х роках ХХ століття починає формуватися нове бачення проблем міжкультурного спілкування. В умовах розширення співпраці між країнами в галузях економіки, культури, ділового спілкування постала необхідність

³⁴ Воротняк Л.І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності магістрів у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Іванівна Воротняк. – Хмельницький, 2009. – 252 с.

³⁵ Гуренко О.І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: монографія / Ольга Іванівна Гуренко. – Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. – 588 с.

³⁶ Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі дис. ...д-ра. пед наук 13.00.04 / Р.А.Кравець. – Хмельницький, 2018. – 577 с.

³⁷ Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О.Хомич, Л.Ю.Султанова, Т.О.Шахрай. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.

³⁸ Byram M., Nichols A., Stevens D. (2001), *Developing intercultural competence in practice*. New-York: Multilingual Matters, 296 p.

³⁹ Deardorff, D. K. (2006), *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, *Journal of Studies in International Education* 10:241-266

⁴⁰ Tangen, D., Mercer, K. L., Spooner-Lane, R., & Hepple, E. (2011). *Exploring intercultural competence: A service-learning approach*. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 62–72.

розробки адекватних теоретичних основ та пошуку ефективних засобів міжкультурної взаємодії та міжкультурного спілкування. Ці процеси активізували розуміння необхідності формування професійної компетентності фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність у процесі міжкультурної взаємодії. Так, Е. Роджерз та Т. Стейнфатт дійшли до висновку, що «мета більшості досліджень з питань підготовки фахівці для професійної діяльності у сфері міжкультурної взаємодії є підвищення їх міжкультурної компетентності». Міжкультурну компетентність дослідники визначають як рівень, на якому індивід спроможний ефективно та на належному рівні обмінюватись інформацією з представниками інших культур⁴¹.

Уявлення про те, що оволодіти міжкультурною компетенцією можна за рахунок знань, отриманих у процесі спілкування у західній науковій думці панувало до середини 1980-х рр. За таких умов, у західній антропології міжкультурну компетентність розглядали у двох аспектах:

1) як здатність сформувати в собі чужу культурну ідентичність, тобто відмовитися від рідної культурної приналежності, що передбачає засвоєння максимального обсягу інформації й адекватного знання іншої культури, мови, цінностей, норм, стандартів поведінки іншого комунікативного співтовариства;

2) як здатність налагоджувати взаємодію, контакти з представниками іншої культури навіть при обмеженому знанні основних елементів цієї культури⁴².

На початку ХХ століття у структурі міжкультурної компетентності окрім комунікативної виділяють мовну та культурну складові. Більшість зарубіжних науковців визначає її як інтегративну здатність індивіда, що включає систему міжкультурних знань, умінь і навичок, потреб та інтересів, міжкультурних якостей, мотивів і цінностей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, які є

⁴¹ Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt. *Intercultural Communication* / M. Everett Rogers, M. Thomas Steinfatt. – Waveland Press, Inc. Prospect Heights, Illinois, 1999. – 292 p.

⁴² Byram M., Nichols A., Stevens D. (2001), *Developing intercultural competence in practice*. New-York: Multilingual Matters, 296 p.

необхідними для щоденної життєдіяльності в міжкультурному середовищі. Міжкультурна компетентність, на думку переважної більшості дослідників, реалізується у здатності вирішувати професійні завдання у процесі взаємодії з представниками інших культур (М. Байрам⁴³, Д. Дієрдорф⁴⁴, Д. Танген, К. Мерасек, Р. Спунер-Лейн⁴⁵ та інших). Ю. Кім, акцентуючи увагу на ролі поведінки і професійної діяльності особистості, трактує міжкультурну компетентність як «загальну здатність індивіда здійснювати поведінку і діяльність, яка сприяє кооперативним відносинам у всіх типах соціальних і культурних контекстів, де є культурна або етнічна відмінність»⁴⁶.

Однак, найбільшого поширення і визнання здобуло визначення «міжкультурної компетентності» В. Шпітцберга та Г. Шаньйона, котрі на основі аналізу і систематизації різних підходів до трактування даного поняття у своїй праці «Концептуалізація міжкультурної компетенції», міжкультурну компетентність визначають як «відповідне та ефективне управління взаємодією людей, які в тій чи іншій мірі представляють різні або відмінні афективні та когнітивні моделі поведінки у світі»⁴⁷.

У країнах західної Європи та США більшість науковців поділяють наукову позицію американської дослідниці Д. Дієрдорф⁴⁸ про те, що «міжкультурна компетентність — це здатність розвивати цілеспрямовані знання, вміння та

⁴³ Byram M., Nichols A., Stevens D. (2001), *Developing intercultural competence in practice*. New-York: Multilingual Matters, 296 p.

⁴⁴ Deardorff, D. K. (2006), *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, *Journal of Studies in International Education* 10:241-266

⁴⁵ Tangen, D., Mercer, K. L., Spooner-Lane, R., & Hepple, E. (2011). *Exploring intercultural competence: A service-learning approach*. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 62–72.

⁴⁶ Kim, Y. (2009). *The identity factor in intercultural competence*. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 53–65). Thousand Oaks, CA: SAGE.

⁴⁷ Spitzberg, B. H., & Chagnon, G. (2009). *Conceptualizing intercultural competence*. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 2–52). Thousand Oaks, CA: SAGE. Los Angeles, - 544.

⁴⁸ Deardorff, D. K. (2006), *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, *Journal of Studies in International Education* 10:241-266

навички, що призводять до змін у поведінці та спілкуванні, та є ефективними і доцільними в міжкультурній взаємодії»⁴⁹.

Встановлено, що проблема формування міжкультурної компетентності вивчалася здебільшого лінгвістами й методистами-філологами у специфічному контексті підготовки фахівців до міжкультурної комунікації переважно на матеріалі навчання іноземної мови, підготовки фахівців певної сфери, як фахівців-мовників, перекладачів тощо.

Виходячи з аналізу опрацьованої літератури щодо термінології вживання цього поняття, вважаємо за доцільне зауважити, що якщо у США і країнах Західної Європи загальноприйнятим є термін «міжкультурна компетентність», то в пост-радянських країнах переважає термін «полікультурна компетентність», хоча вживається також і поняття «міжкультурна компетентність».

Полікультурну компетентність українські дослідники (Л. Воротняк⁵⁰, О. Гуренко⁵¹, Р. Кравець⁵², Л. Хомич, Л. Султанова, Т. Шахрай⁵³, Л. Чередниченко⁵⁴) в узагальненому контексті трактують як важливу складову професійної компетентності, як інтегративну якість особистості майбутнього фахівця, як багатокомпонентне особистісне утворення, що є результатом відповідної підготовки й ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про етнокультурне різноманіття світу, що реалізується через

⁴⁹ Deardorff, D. K. (2006), The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education* 10:241-266

⁵⁰ Воротняк Л.І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Іванівна Воротняк. – Хмельницький, 2009. – 252 с.

⁵¹ Гуренко О.І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: монографія / Ольга Іванівна Гуренко. – Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. – 588 с.

⁵² Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі дис. ...д-ра. пед наук 13.00.04 / Р.А.Кравець. – Хмельницький, 2018. – 577 с.

⁵³ Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О.Хомич, Л.Ю.Султанова, Т.О.Шахрай. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.

⁵⁴ Чередниченко Л. А. Формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед.н. / Чередниченко Любов Анатоліївна. – Х. : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – 2012. – 266 с.

уміння, навички й моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі позитивного (толерантного) ставлення до них, а також у процесі набуття досвіду міжкультурної комунікації, що сприяє ефективному вирішенню завдань професійної діяльності на основі позитивної взаємодії з представниками різних культур. На думку науковців, полікультурна компетентність — це здатність людини жити і діяти в багатокультурному середовищі; інтегруватися в іншу культуру при збереженні взаємозв'язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної та міжкультурної взаємодії, що, зрештою, сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір.

Вважаємо, що в сучасних умовах у Україні доцільно використовувати поняття «міжкультурної компетентності» в основі якого закладено префікс між-, що означає взаємодію, співробітництво, взаємозалежність, взаємопроникнення, взаємовплив і в повній мірі та найбільш точно визначає сутність означеного феномену, так як для нас важливим є аспект *взаємо-*, під яким ми розуміємо діалог цінностей і культур. Тоді як префікс *полі-* у словниках іноземних слів О. Мельничука й О. Сліпущко тлумачиться як «численний», «багато». У науковій літературі використовують і префікс *мульти-*, який пояснюється як множинність предметів чи багаторазовість якихось дій, функцій; та *інтер-* — як здатність взаємодіяти, спілкуватися у міжкультурному контексті⁵⁵.

Отже, що у сучасній науково-педагогічній літературі існує велика кількість різноманітних підходів до розуміння поняття «міжкультурна компетентність»: особистісно-діяльнісного, когнітивного, поведінкового, комунікативного,

⁵⁵ Пришляк О. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.

етнографічного, дискурсивного. Їх аналіз засвідчує, що одні дослідники розглядають «міжкультурну компетентність» як можливість людей мирно співіснувати в одному суспільстві; інші — як здатність входити до нової культури; як ідентичність, що інтегрує знання і зразки поведінки, в основі яких лежать принципи плюралізму мислення, глибокого усвідомлення культурних та історичних процесів. Однак більшість науковців сходяться на думці, що «міжкультурна компетентність» — це необхідний фактор успішної життєдіяльності людини у міжкультурному середовищі з можливістю вільно демонструвати власні цінності та ціннісні орієнтації та толерантно ставитися до особистої свободи, характеру спілкування, діяльності представників інших культур.

Проаналізувавши різні підходи до розуміння суті поняття «міжкультурна компетентність» у науковій літературі, ми прийшли до висновку, що міжкультурна компетентність фахівця соціономічної професії — це інтегративна професійно особистісна, здатна до саморозвитку якість, що забезпечує успіх у розв'язанні завдань міжкультурної комунікації, адаптацію й самореалізацію фахівця у міжкультурному суспільстві⁵⁶.

Міждисциплінарний статус дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій визначає різноманітність методологічних підходів в контексті дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Так, на рівні загально філософської методології проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій характеризується як вивчення її на тлі міграційних і глобалізаційних процесів, зокрема, їх культурологічно-духовного аспекту. На

⁵⁶ Пришляк О. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.

загальнонауковому рівні дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності вимагає осмислення таких понять як «компетенція», «компетентність», «мультикультурна освіта», «міжкультурне виховання» та інших. Конкретно-методологічна методологія покликана деталізувати загальнонаукові підходи до осмислення і розробки системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у закладі вищої освіти.

Аналіз сукупності парадигм, на підставі яких проводяться наукові дослідження (аксіологічної, гуманістичної, культурологічної, людиноцентристської, компетентнісної, соціокультурної комунікації та інших) слугує підставою для узагальнення, що в контексті дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій провідними слід вважати гуманістичну освітню парадигму, культурологічну і компетентнісну парадигми, котрі в умовах формування міжкультурного суспільства відіграють інтегративну й системотвірну роль стосовно інших, виконуючи інтегративну роль⁵⁷.

Втілення означених парадигм, котрі постають базовою основою розробки системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, є життєво важливим в умовах сьогодення, оскільки формування міжкультурного суспільства вимагає нових підходів до системи побудови вищої освіти як провідної форми підготовки сучасної молоді до професійної діяльності. Зазначене зумовлює необхідність розробки технологій роботи фахівців соціономічних професій із різними категоріями клієнтів – представниками різних культур. Це сприятиме втіленню принципу гуманізму в професійну діяльність завдяки формуванню в майбутніх фахівців міжкультурного світогляду, ціннісних орієнтацій міжкультурного спрямування, системи

⁵⁷ Огнев'юк В. О. Освіта міжпарадигмального періоду. *Нова парадигма*. 2005. № 50. С. 36–48.

відповідних знань і переконань, розуміння того, що від їхньої громадянської позиції залежить не лише успіх професійної діяльності, але й майбутнє України як держави ⁵⁸.

Реалізація освітньо-гуманістичної, культурологічної й компетентнісної парадигм відбувається завдяки творчому і зваженому застосуванню взаємопов'язаних методологічних підходів, а саме: *аксіологічного, акмеологічного, діяльнісного, компетентнісного, комунікативного, культурологічного, особистісно-суб'єктного, синергетичного, системного, соціально-психологічного і міжкультурного*, які у своїй сукупності визначають цілісність системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Означені методологічні підходи визначено на підставі аналізу особливостей професійної діяльності фахівців соціономічних професій, суті міжкультурної компетентності, можливостей їх використання в процесі осмислення і реалізації системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців ⁵⁹.

Базуючись на висновках напрацювань науковців О. Березюк, В. Докучаєва, Л. Лесечко та ін.) вважаємо, що фундаментальною методологічною основою осмислення і побудови системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій є *системний підхід*, застосування якого має вирішальне значення в контексті підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності у міжкультурному середовищі. Системний підхід дозволяє акцентувати увагу на розкритті цілісності процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій; виявлення в ньому взаємопов'язаних елементів; розглядати професійну підготовку і формування міжкультурної компетентності як єдину багатовимірну

⁵⁸ Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою: підручник. Київ: Освіта України, 2005. 440 с.

⁵⁹ Пришляк О. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.

систему, що характеризується ієрархічною узгодженістю всіх елементів, органічним поєднанням внутрішніх і зовнішніх зв'язків, цілісністю, спроможністю до гнучкого реагування на зміни в освітньому процесі ⁶⁰.

Аналіз процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій з позицій системного підходу передбачає його реалізацію у відкритій освітньо виховній системі. О. Березюк стверджує, що для відкритих систем характерними є нелінійність, різноманітність, толерантність, нестійкість і нерівноважність. Внутрішні елементи цих систем час від часу флюктурують, тому потрібні певні зусилля, щоб вони залишалися в більш-менш стабільному стані. У відкритих системах йде постійний процес самоорганізації і корекції, вони активно сприймають інновації, що робить їх вплив ефективним ⁶¹.

Не менш важливе значення для побудови системи формування міжкультурної компетентності має *культурологічний підхід*, який є базовим у спрямуванні молоді на освоєння надбань національної культури і водночас толерантного сприйняття особливостей інших культур і вірувань. На думку Р. Гришкової культурологічний підхід передбачає включення в контекст змісту освіти структури культури в різних її проявах, насамперед, духовної культури, що має виховний потенціал. Інтегральним результатом культурологічної спрямованості змісту освіти в закладах вищої освіти виступає становлення студента, який поважає себе й представників інших культур; готовий до гуманістичного вибору; володіє багатофункціональними компетентностями, що дозволяють йому навчитися самостійно вирішувати проблеми навчання та повсякденного життя ⁶².

⁶⁰ Лесечко Л. Д. Основи системного підходу: теорія, методологія, практика. Львів: ЛРІДУ УАДУ, 2002. 300 с.

⁶¹ Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2015. С. 193–209.

⁶² Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.

У цьому контексті увагу привертає наукова позиція Т. Зюзіної стосовно того, що культурологічний підхід сприятиме формуванню толерантних відносин між представниками різних етнічних груп, ознайомленню з культурними цінностями інших народів. Дослідниця, обстоюючи позицію культуризації навчально-виховного процесу у системі вищої освіти, наполягає на доцільності широкого впровадження культурологічного підходу до побудови всієї системи освіти⁶³.

Культурологічний підхід дозволяє спрямувати процес професійної підготовки на формування особистості майбутнього фахівця на прикладах культурних надбань людства. Стрижнем освітнього процесу виступає мультикультуралізм як основний принцип освоєння світової культури. З культурологічного погляду поглиблення міжкультурної складової навчально-виховного процесу створює можливості етнокультурної інтеграції України в світовий культурний простір, розширює горизонти сприйняття здобутків літератури, поезії, музичних творів, художньої творчості народів світу. Майбутні фахівці соціономічних професій покликані сприйняти концепцію щодо власної культурологічної місії в суспільстві; сприяння педагогам, батькам, громадським дитячим і молодіжним об'єднанням у вихованні підростаючого покоління на духовних багатствах української культури та культур різних народів, а також проїнятися ідеєю важливості цієї місії. Враховуючи широту і багатогранність культур різних народів, важливо зосередитися на аспектах, які мають певні спільні елементи, що об'єднують людей різних культурних спільнот та допомагають їм знаходити спільну мову і порозуміння⁶⁴.

Майбутні фахівці соціономічних професій мають сприйняти й бути готовими пропагувати думку, що формування міжкультурного суспільства, як

⁶³ Зюзіна Т. О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки. Бердянськ, 2006. № 4. С. 104–110.

⁶⁴ Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.

важливої умови гармонізації міжнаціональних відносин, можливе на основі врахування основних концепцій культури, які дозволяють розглядати її як системну цілісність. Усвідомлення зазначених концепцій та їх ролі має важливе значення при осмисленні системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Особливо необхідно підкреслити, що інтегрувальну й системотвірну роль в означеній єдності відіграють духовно-культурні цінності міжкультурного суспільства, які забезпечують цілісну єдність різноманітних культур, їх гуманістичну спрямованість й дозволяють долати дисгармонію у розумінні і сприйнятті духовних цінностей і відмінностей різних культурних спільнот. Отже, усвідомлення важливості культурологічної роботи в її міжкультурному аспекті набуває особливої значущості для осмислення і проектування системи формування міжкультурної компетентності, яка має відігравати важливу роль в реалізації завдань професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій ⁶⁵.

Значення *синергетичного підходу*, що розкриває вплив випадковостей колективної та індивідуальної взаємодії студентів, як основу міжкультурних зв'язків, також важливо згадати в даному контексті. Зазначений підхід дозволяє виявити закономірності розвитку соціально-педагогічних систем, їхню постійну нестабільність і мінливість. На думку О. Білої «результативність підготовки студентів залежить від синергетичного ефекту мобілізаційних чинників: педагогічний вплив викладацького складу вищої школи; вплив засобів масової комунікації, належність студентів до молодіжних організацій; конструктивна активність студентів через виникнення непередбачуваних обставин приватного

⁶⁵ Зязюн І. А. Культурна парадигма в практиці гуманітаризації і гуманізації сучасної освіти. *Культурна політика в Україні в контексті світових трансформаційних процесів*: матер. міжнар. наук.-прак. конференції. Київ, 2001. С. 40–43.

характеру; прояв конструктивної активності студента внаслідок виявленої в нього громадянської позиції тощо»⁶⁶.

Дослідник в галузі синергетичної методології І. Добронравова⁶⁷, відзначає, що еволюція систем, яка здійснюється на засадах само впорядкування, не є стабільною. Характерним для них є періодичне потрапляння в період нестабільності, коли флуктуації, що виникають при цьому, швидко зростають і послаблення функціональних зв'язків елементів системи негативно позначається на її ефективності. Цей момент є відображенням потрапляння системи в кризу, в якій перед нею постають два шляхи: або перехід на новий, більш якісний і стабільний рівень, або розгортання деградації і дестабілізації аж до припинення існування.

Важливість використання синергетичного підходу вважаємо доцільним з огляду на наступне: передбачити вплив усіх факторів на процес формування такого складного явища, як міжкультурна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери, практично неможливо. Насамперед, це вплив позааудиторних факторів (контакти з позавузівським середовищем, наявність довузівських ціннісних орієнтацій особистості, зокрема ставлення до глобалізаційних та міграційних процесів, міжнародних відносин тощо).

Також залучення студентів до волонтерської діяльності в міжнародному середовищі, участь у міжкультурних проектах, навчальна практика (контакти з представниками різних етнокультурних груп) – усе це, за законами синергії, повинно позитивно впливати на стабільність та ефективність системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. У зв'язку з цим вважаємо, що досягнення ефективності системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців можливе лише на

⁶⁶ Біла О. О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2014. 44 с.

⁶⁷ Добронравова І. С. Синергетика: становление нелинейного мышления. Київ: Лыбидь, 1990. 152 с.

основі творчого поєднання системного та синергетичного підходів, використання інтегрованої системно-синергетичної методології.

Поєднання цих підходів дозволяє припустити появу нових емерджентних якостей системи, підвищення її ефективності та стійкості. У цьому контексті привертає увагу наукова позиція Т. Браницької, яка вважає, що «методологічне та евристичне значення синергетики для системи освіти полягає в тому, що ця теорія розкриває універсальні закономірності саморозвитку та функціонування систем різної природи, що знаходяться в умовах, далеких від рівноваги»⁶⁸.

Впевнені, що креативне поєднання системного та синергетичного підходів розкриє креативний потенціал системи розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, її поступовий розвитку за рахунок взаємопідсилювальної дії всіх її компонентів. Гармонійне та оптимальне поєднання елементів системи запускає внутрішній механізм самоорганізації через пошук точок резонансу та їх вплив на активізацію внутрішнього потенціалу системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців. Таким чином, ми вважаємо, що системний і синергетичний підходи, їх творче поєднання з культурологічними та іншими підходами є базовою основою для побудови системи розвитку цієї компетентності⁶⁹.

Також розглянемо аксіологічний підхід до побудови системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, який, за Л. Демінською, базується на засадах педагогічної аксіології як наукового напрямку. Ми дотримуємося наукової позиції, згідно з якою морально-ціннісні імперативи формують дуже важливий контекст для формування системи міжкультурної компетентності у зв'язку з аксіологічним підходом, оскільки

⁶⁸ Браницька Т. Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування: монографія. Вінниця: Нілан ЛТД, 2018. 460 с.

⁶⁹ Пришляк О. Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.

професійна діяльність фахівців соціономічних професій передбачає роботу з людьми. Цей науковий напрям розроблено дослідниками в рамках гуманістично-культурологічної парадигми та аксіологічного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. Зазначений підхід дозволяє чітко виділити ціннісні орієнтації та їх роль і значення в процесі функціонування системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців. Ціннісні орієнтації студентів є складним особистісно-психологічним ресурсом, який поєднує в собі аксіологічний і мотиваційний компоненти спрямованості навчально-виховного процесу та його впливу на особистість. Аксіологічний підхід до системи засвоєння знань передбачає зміщення акценту навчання з суто формального контакту зі світом духовно-культурних цінностей на активізацію пізнавального інтересу учнів до сфери культури та духовних цінностей, інтеріоризації в особистісній системі ціннісних орієнтацій ⁷⁰.

Система формування міжкультурної компетентності фахівців соціономічних професій має забезпечувати інтерналізацію таких цінностей, як доброта, чесність, совість, справедливість, щирість, милосердя, турбота про інших людей; уважність до інших, нетерпимість до проявів ксенофобії та ін. Опора на аксіологічний підхід у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх фахівців сприяє зростанню морально-творчого потенціалу, формуванню особистості студента з міжкультурною поведінкою. Складність перебудови навчального процесу зумовлена тим, що усталені, сформовані стереотипи суспільної свідомості вступають у протиріччя з процесом становлення міжкультурного суспільства в Україні. Тому інтеграція цінностей «мозаїчної культури» в систему особистісних ціннісних орієнтацій студентів має бути підкріплена новими підходами, в тому числі аксіологічними аспектами та спрямована на інтелектуально-емоційне становлення особистості студентів

⁷⁰ Демінська Л. О. Аксіологічний підхід у педагогічному процесі. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. № 14. С. 101–104.

через розвиток професійних якостей аксіологічного спрямування, орієнтацію на формування ціннісних орієнтацій міжкультурного характеру ⁷¹.

Обґрунтуємо доцільності опори на *акмеологічний підхід* при осмисленні феномену формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Акмеологічний підхід дозволяє простежити формування міжкультурної компетентності як складової частини становлення професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій, як інструмент професійного самовдосконалення ⁷².

Акмеологічний підхід загалом доповнює аксіологічний, що дає змогу прогнозувати роль і функції міжкультурної компетентності в процесі професійного зростання та саморозвитку фахівців соціономічних професій. В умовах формування системи цінностей міжкультурного суспільства відбуваються кардинальні зміни в системі основних виховних ідеалів та орієнтацій. Це потребує суттєвої корекції розуміння цілей, змісту та сутності навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти, апелювання до загальнокультурних цінностей та їх пропаганди. Ми поділяємо наукову позицію Т. Браніцької про те, що «акмеологічний підхід базується на принципах розвитку явищ, процесів, єдності теорії та практики, об'єктивності, висвітлює закономірності та механізми досягнення майбутніми фахівцями соціономічних професій сформованості конфліктологічної культури як поетапного наближення особистості до вершин професійного розвитку та професійної зрілості»⁷³.

Прагнення українського народу до європейської спільноти передбачає трансформацію національної системи освіти в європейську. Процес модернізації системи освіти включає, серед інших дій і заходів, активізацію творчого

⁷¹ Демінська Л. О. Аксіологічний підхід у педагогічному процесі. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. № 14. С. 101–104.

⁷² Донець З. Ф. Осучаснення змісту культурознавчих дисциплін у вищій школі в контексті міжнародних культуроохоронних конвенцій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / НАПН України. Інститут вищої освіти. Київ, 2004. 20 с.

⁷³ Браніцька Т. Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування: монографія. Вінниця: Нілан ЛТД, 2018. 460 с.

потенціалу молоді, оптимальне сприяння професійному самовизначенню та професійному саморозвитку кожної молодої людини в міжкультурному суспільстві. Своєрідним виявом руху молодого покоління до загальноєвропейських духовно-ціннісних стандартів, формування особистості, здатної зробити свій внесок у створення демократичної, правової держави, є засвоєння цінностей та ідеалів міжкультурного суспільства.

У процесі реалізації системи формування міжкультурної компетентності важливу роль відіграє застосування *соціально-психологічного підходу*. Вважаємо, що соціально-психологічний підхід покладено в основу створення соціально-психологічної атмосфери довіри і взаєморозуміння, формування ціннісно-спрямованих здатностей міжкультурного характеру (сфера соціокультурного впливу), довірливо-ділового характеру міжособистісних відносин (сфера паритетної соціопсихологічної взаємодії і спілкування), особливого діяльнісно-рефлексивного стану самосвідомості (сфера полімотивації професійної підготовки). Характеристики соціально-психологічного підходу (цілісність, структурність, автономність) є умовами, за яких здійснюється перебіг форм активності та розгортаються позиції і стосунки між учасниками освітньої взаємодії, в результаті чого власне і відбувається формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій⁷⁴.

Інноваційні форми та методи взаємодії актуалізують зв'язок суб'єкта освіти зі світом культури, стимулюють особистісні можливості студента до самоорганізації та саморозвитку, що сприяє осмисленому та цілеспрямованому здобуттю нових знань. Для наповнення змісту освіти міжкультурним компонентом необхідно внести суттєву корекцію організації навчального

⁷⁴ Березок О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2015. С. 193–209

процесу, яка б враховувала суб'єктивну реальність ціннісної смислової сфери студента, специфіку змісту та навчального процесу. Саме з *позиції соціально-психологічного підходу* освітній процес сприяє розвитку особистісного потенціалу, перетворюючи студента на творчого партнера викладача та створює умови для освоєння ним міжкультурної компетентності. Тому основою соціально-психологічного підходу до організації навчально-виховного процесу є формування готовності студента до самостійного пошуку шляхів вирішення навчальних завдань, активізація його пізнавальної функції, творчого потенціалу, здатності жити і діяти в нестандартних ситуаціях, а механізмом для цього є фасилітація. Згідно твердження Д. Голлніка (D. Gollnick) фасилітація сприяє не тільки усуненню (або зменшенню) в людини негативних переживань, викликаних нестачею чогось, але й активізує її особистісний потенціал, орієнтацію на найбільш ефективне вирішення проблеми, актуалізує спроможність до творчої адаптації, самозміни і саморозвитку. Отже, застосування соціально-психологічного підходу до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців означає посилення її впливу на свідомість, світогляд, формування громадянських якостей, усвідомлення власної ролі в соціальних процесах ⁷⁵.

Опора на *особистісно-суб'єктний підхід* при осмисленні та розробці системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій зумовлена насамперед зростанням ролі особистості з активною громадянською позицією, демократичним світоглядом, та прагненням до професійного зростання. Суть і особливості особистісно-суб'єктного підходу розкрито в працях Р. Вайноли ⁷⁶, та інших.

У контексті особистісно-суб'єктного підходу особливого значення набуває

⁷⁵ Gollnick D. M., Chinn P. S. Multicultural Education in a Pluralistic Society, 10 th Edition. [S. n.]: Pearson education, 2017. 352 p.

⁷⁶ Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 44 с.

роль закладу вищої освіти у розвитку гармонійно розвинутої особистості майбутніх фахівців соціономічних професій, які усвідомлюють свою відповідальність перед соціумом, оскільки лише спільними зусиллями можливо гармонізувати міжетнічні відносини у міжкультурному суспільстві. На нашу думку, особистісно-суб'єктний підхід, як важлива складова формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, характеризує спрямованість процесу професійної підготовки на допомогу студенту в саморозвитку його індивідуальності, під якою розуміють комплексну характеристику особистості через сприйняття сформованості її якостей і властивостей. Вважаємо, що формування міжкультурної компетентності має сприяти переходу особистості від нижчих рівнів сприйняття цінностей міжкультурного суспільства до її вищого — духовного рівня, коли майбутній фахівець свідомо долучає себе до загальної справи оптимізації міжетнічних відносин у багатокультурному середовищі, вбачаючи в цьому одне із важливих призначень як фахівця. Особистісно-суб'єктний підхід виступає важливою методологічною основою саме тому, що він актуалізує роль і значення особистості як активного і пізнавального суб'єкта, визнає за індивідом статус суб'єкта, що відповідає за результати своєї професійної діяльності⁷⁷.

Застосування особистісно-суб'єктного методологічного підходу відображає вагому роль активної взаємодії студентів та викладачів, акцентує увагу на нових, інноваційних принципах освіти, дозволяє вийти на нову якість формування фахівця. Саме особистісно-суб'єктний підхід створює для майбутнього фахівця можливість засвоювати ті цінності, які започаткувало суспільство, долучитися до духовного світу інших людей, але при цьому

⁷⁷ Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 44 с.

усвідомлювати свою унікальність, свою відмінність від інших, по-своєму виражати себе у світі ⁷⁸.

Використання особистісно-суб'єктного підходу при осмисленні і реалізації системи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій доцільно розглядати як методологічну основу що забезпечує: насичення навчально-виховного процесу компонентами міжкультурного спрямування; засвоєння базових знань, умінь і навичок як основи для формування міжкультурної компетентності; сприяння налагодженню позитивно спрямованих особистісно-суб'єктних взаємодій соціокультурного і міжкультурного характерів в освітньому середовищі закладу вищої освіти; стимулювання активності майбутніх фахівців в освоєнні індивідуальних способів особистісного самовизначення, фахових проєктів і програм, формуванні індивідуальної траєкторії професійного зростання ⁷⁹.

Здійснений аналіз наукових доробок свідчить, що процес формування особистісних якостей в контексті *діяльнісного підходу* ґрунтовно охарактеризовано в працях Н. Брюханової, що обґрунтувала концепцію формувального впливу діяльності на процес самовизначення особистості у своїх пріоритетах і уподобаннях, у професійному виборі. У контексті опори на положення діяльнісного підходу при формуванні міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій ми опиралися на положення стосовно того, що «обов'язковою умовою функціонування будь-якої системи є конкретизація і специфікація розглядуваного роду діяльності, виокремлення її внутрішньої структури і механізмів, її підстав і передумов, відокремлення того рівня, з точки зору суб'єкта діяльності і відповідного «розпредметнення» його

⁷⁸ Серьожникова Р. К. Творчий педагогічний потенціал майбутнього викладача економіки: теорія і практика професійно-педагогічної підготовки в університеті непедагогічного профілю: монографія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. 297 с.

⁷⁹ Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 44 с.

спонукально-мотиваційної сфери, до якої її можна віднести, і встановлення ієрархічного взаємовідношення в рамках системи діяльності загалом ⁸⁰.

Важливою методологічною основою процесу розробки і функціонування системи формування міжкультурної компетентності є і *комунікативний підхід*, зокрема їх опора на міжкультурну комунікацію. Об'єктом комунікативного підходу є «... спілкування представників різних національностей і лінгвокультурних спільнот, а предметом – прийняті в національних спільнотах мовні стереотипи і норми поведінки, спілкування, певні «культурні сценарії» різних дій, сприйняття та оцінювання предметів і явищ, соціально унормовані звички, традиції, ритуали, дозволи, заборони тощо» ⁸¹, с.9. Комунікацію і спілкування, зазвичай, характеризують як тотожні (синонімічні) поняття. Поряд з тим, якщо комунікацію трактують в контексті широкого обміну інформацією, то спілкування часто кваліфікують як органічну частину комунікації.

У контексті здійснюваного дослідження особливий інтерес викликає процес комунікативної взаємодії фахівців соціономічних професій із представниками різних етнокультурних спільнот, який може бути схарактеризований як процес міжособистісної взаємодії, який породжено широким спектром актуальних потреб партнера, спрямований на задоволення цих потреб і опосередкований певними міжособистісними відносинами ⁸².

Процес міжкультурної комунікації характеризується як комплекс різних аспектів прояву: лінгвістичного, етичного, соціально-комунікативного, психологічного, соціально-педагогічного і професійно-комунікативного. Процес осмислення міжкультурної комунікації як наукової галузі дозволяє класифікувати

⁸⁰ Брюханова Н. О. Про діяльнісний підхід до формування змісту підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Херсон, 2007. № 17. С. 148–162.

⁸¹ Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник. Київ: Академія, 2012. 288 с.

⁸² Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2015. 291 с.

її як складову частину мовознавчих і суміжних наук. Міжкультурна комунікація опирається на здобутки лінгвокультурології — наукової галузі, що досліджує взаємозв'язок культури і різних мов в усіх формах взаємодії. В. Манакін стверджує, що результати дослідження лінгвокультурології відображаються, зокрема, у представленні особливостей національних мовних картин світу та окресленні вербальних і невербальних кордонів концептосфер націй, що і є основою міжкультурної компетенції⁸³.

Характеризуючи суть методологічних підходів, що мають вагомий вплив на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, вважаємо за доцільне схарактеризувати *міжкультурний підхід*, опора на який зумовлена процесами формування міжкультурного суспільства, його інтегрованих духовно-культурних цінностей, прагненням до створення в Україні нового демократичного співтовариства європейського типу.

Матеріали щодо ролі, місця міжкультурного підходу знаходимо в працях багатьох дослідників (О. Біла⁸⁴, , О. Кричківська⁸⁵, Д. Голлнік (D. Gollnick)⁸⁶). Аналізуючи сутність міжкультурного підходу, можна стверджувати, що жодна культура в умовах глобалізації і наростаючого міграційного процесу не може існувати у формі замкнутого простору, ізольованого від впливу інших культур та культурно-духовних цінностей. В умовах взаємопроникнення цінностей одних культур в світ інших культур, неминуче починаються зміни, починається процес їх «розмивання» і творення нових культурних елементів симбіозного характеру, що в кінцевому підсумку призводить до генезису самовпорядкування

⁸³ Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник. Київ: Академія, 2012. 288 с.

⁸⁴ Біла О. О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2014. 44 с.

⁸⁵ Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2015. 291 с.

⁸⁶ Gollnick D. M., Chinn P. S. Multicultural Education in a Pluralistic Society, 10 th Edition. [S. n.]: Pearson education, 2017. 352 p.

культурних цінностей і ціннісних орієнтацій індивідуумів. Взаємодія представників різних культур і релігій — це і є діалог їх культур. Опиняючись в епіцентрі такої взаємодії особа реально контактує з «іншим», «чужим», «невідомим» їй культурно-мовним середовищем, змушена пристосовуватися до нього.

Міжкультурний підхід ми розглянули як методологічну основу утвердження принципу мультикультуралізму в системі вищої освіти України. Він постає як система способів впливу на особистість відповідно до вимог і сутності міжкультурного суспільства, прагнення до міжнародної ідентичності. В основі міжкультурного підходу лежать глобалізація та інформаційна революція, міграційні процеси, наростання контактів, спілкування і взаємодій представників різних націй і етнічних груп, розширення і поглиблення міжкультурних зв'язків. З'ясовано, що розробка і втілення міжкультурного підходу є складною освітньо-цивілізаційною проблемою, участь у розв'язанні якої дозволить створити нове міжкультурне світове співтовариство, гуманізувати і гармонізувати міжкультурні, міжетнічні взаємини.

В епіцентрі міжкультурного підходу, на думку багатьох дослідників, має бути особистість як носій мультикультурного світогляду, незалежно від національної і релігійної приналежності, статі та культурних чи релігійних уподобань. Зазначений підхід має базуватися на загальнолюдських цінностях, культурних здобутках різних народів, культурному плюралізмі, ідеї пошуку компромісних ціннісних компонентів, неприпустимості проявів расизму і шовінізму. Застосування міжкультурного підходу як методологічної основи дослідження передбачає побудову культурологічної складової освітнього процесу на прикладах порівняння цивілізованої взаємодії між культурами, адаптації особистісних культурологічних світоглядних уявлень до реалій міжкультурного суспільства, культурологічних цінностей представників інших

культур та релігій. Такий підхід є основою виникнення міжкультурного суспільства з новими духовно-ціннісними орієнтирами та ідеалами.

Міжкультурна компетентність як цілісна система синтезує сукупність знань (професійних, соціокультурних, культурологічних і лінгвістичних), умінь (загальнокультурних та культурно специфічних, вербальної та невербальної комунікації) та ціннісних орієнтацій. Як системна якість особистості міжкультурна компетентність виявляється у глибині знань і розумінні особливостей вербальної та невербальної поведінки, прийнятих у своїй та іншомовній культурі, у сталому інтересі до міжкультурних цінностей, у сформованості умінь виступати в якості посередника між представниками різних культур.

З'ясовано, що міжкультурна компетентність є складним багатокомпонентним утворенням, яке впливає на результативність взаємодії у міжкультурному середовищі та виявляється в умінні добирати необхідні засоби з урахуванням соціокультурного контексту, використовувати на практиці знання культурних правил і категорій, що обумовлюють успішність міжкультурного спілкування.

Ефективність міжкультурної освіти як системного явища в значній мірі залежить від утвердження так званої компетентнісної орієнтованої парадигми або компетентнісного підходу до організації освітнього процесу. Компетентнісний підхід у навчанні дозволяє акцентувати увагу на формуванні умінь вирішувати різні проблеми, що виникають в процесі професійної діяльності. Метою реалізації компетентнісного підходу є формування компетентностей як форми отримання фахівця з акцентом на практичну складову підготовки (на основі засвоєння певного комплексу знань (компетенцій)).

Отже є всі підстави констатувати, що компетентнісний підхід є важливою методологічною основою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Він сприяє стимулюванню індивідуальної

активності студентів, творчому засвоєнню комплексу знань, умінь і навичок (стандарт міжкультурної компетенції), розвиває адаптаційні можливості, світоглядної орієнтації, сприяє формуванню особистісно-психологічного механізму реалізації засвоєного, тобто формуванню міжкультурної компетентності. Базування процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій на засадах компетентнісного підходу створює сприятливі умови для реалізації завдання навчати студентів застосовувати знання, уміння й навички в процесі їх професійної підготовки під час учбових практик, волонтерської діяльності, участі в різноманітних соціальних проектах. Важливість компетентнісного підходу як методологічної основи дослідження не викликає жодних сумнівів, адже саме він в умовах сьогодення визначає певні стандарти професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій, їхнє призначення, функціональне поле діяльності і особливості роботи з різними категоріями клієнтів.

Таким чином, сукупність обраних підходів є втіленням гуманістичної, освітньої, культурологічної і компетентнісної парадигм, котрі відіграють інтегруючу, системотвірну роль при формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. Їх інтегроване застосування уможливорює ефективність формування міжкультурної компетентності, сприяє зростанню впливу міжкультурності на процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій.

Література

- Byram M., Nichols A., Stevens D. (2001). Developing intercultural competence in practice. New-York: Multilingual Matters,. 296 p.
- Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education* 10:241-266

- Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt. (1999). *Intercultural Communication* / M. Everett Rogers, M. Thomas Steinfatt. – Waveland Press, Inc. Prospect Heights, Illinois. – 292 p.
- Gollnick D. M., Chinn P. S. (2017). *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, 10th Edition. [S. n.]: Pearson education,. 352 p.
- Kim, Y. (2009). The identity factor in intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 53–65). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Spitzberg, B. H., & Chagnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 2–52). Thousand Oaks, CA: SAGE. Los Angeles, - 544.
- Tangen, D., Mercer, K. L., Spooner-Lane, R., & Hepple, E. (2011). Exploring intercultural competence: A service-learning approach. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 62–72.
- Березок О.С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2015. С. 193–209.
- Біла О.О. Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2014. 44 с.
- Браніцька Т.Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування: монографія. Вінниця: Нілан ЛТД, 2018. 460 с.
- Брюханова Н.О. Про діяльнісний підхід до формування змісту підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Херсон, 2007. № 17. С. 148–162.

- Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 44 с.
- Воротняк Л.І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих навчальних закладах: дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Іванівна Воротняк. – Хмельницький, 2009. – 252 с.
- Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
- Гуренко О.І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: монографія / Ольга Іванівна Гуренко. – Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. – 588 с.
- Демінська Л.О. Аксиологічний підхід у педагогічному процесі. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. № 14. С. 101–104.
- Добронравова И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления. Київ: Лыбидь, 1990. 152 с.
- Донець З.Ф. Осучаснення змісту культурознавчих дисциплін у вищій школі в контексті міжнародних культуроохоронних конвенцій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / НАПН України. Інститут вищої освіти. Київ, 2004. 20 с.
- Зюзіна Т.О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки. Бердянськ, 2006. № 4. С. 104–110.
- Зязюн І.А. Культурна парадигма в практиці гуманітаризації і гуманізації сучасної освіти. *Культурна політика в Україні в контексті світових*

трансформаційних процесів: матер. міжнар. наук.-прак. конференції. Київ, 2001. С. 40–43.

Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі дис. ...д-ра. пед наук 13.00.04 / Р.А.Кравець. – Хмельницький, 2018. – 577 с.

Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2015. 291 с.

Лесечко Л.Д. Основи системного підходу: теорія, методологія, практика. Львів: ЛРІДУ УАДУ, 2002. 300 с.

Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 13–26.

Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою: підручник. Київ: Освіта України, 2005. 440 с.

Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник. Київ: Академія, 2012. 288 с.

Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.В.Нагач; Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України. – К., 2008. – 21 с.

Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти /О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи /за заг. ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 111 с.

- Огнев'юк В.О. Освіта міжпарадигмального періоду. *Нова парадигма*. 2005. № 50. С. 36–48.
- Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О.Хомич, Л.Ю.Султанова, Т.О.Шахрай. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.
- Пришляк О.Ю. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний контекст: монографія; за наук. ред. В. П.Кравця. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 556 с.
- Протасов А.Г. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців з неруйнівного контролю та технічної діагностики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти/А.Г. Протасов. – К., 2012. – 40 с.
- Серьожникова Р.К. Творчий педагогічний потенціал майбутнього викладача економіки: теорія і практика професійно-педагогічної підготовки в університеті непедагогічного профілю: монографія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. 297 с.
- Чередниченко Л. А. Формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед.н./ Чередниченко Любов Анатоліївна. – Х.: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – 2012. – 266 с.

1.3. МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ВИКЛИК ДЛЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ірина ВЛАСЮК

З моменту проголошення незалежності в 1991 році, Україна пройшла складний шлях державотворення та стикнулася з рядом труднощів і викликів. Сучасні трагічні події, що відбуваються у нашій державі, наголошують на необхідності розв'язання нових завдань для того, щоб Україна могла визначити своє місце як повноправний член європейської спільноти. У контексті сучасних викликів особливо важливою стає проблема міжкультурної освіти. Формування міжнаціональної та міжкультурної компетентності стає критично важливим етапом у становленні гармонійного та взаємо розуміючого суспільства. Міжкультурна освіта виступає потужним інструментом для формування полікультурної компетентності сучасної людини, підготовки молодого покоління до плюралізму, демократії, толерантності та поваги до різних культур, що стає важливою складовою глобального суспільного прогресу.

В сучасному світі питання міжкультурної освіти займає центральне місце у вивченні освітянами та науковцями з усього світу. Українські дослідники, такі як Л. Горбунова, С. Дрожжина, І. Ковалинська, Я. Пасько, І. Родигіна, С. Сисоєва, І. Сікорська, І. Соколова, А. Солодка, О. Сухомлинська, В. Ткаченко та інші, активно вивчають цю тему, сприяючи формуванню інтегрованого підходу до вирішення завдань, які пов'язані з ефективністю взаємодії та розуміння між різними культурами в освітньому середовищі. Зарубіжні дослідники, зокрема Дж. Бенкс, К. Грант, Д. Голнік, Ф. Чінн, С. Н'єто, К. Слітер, Дж. Гей та інші, досліджують проблеми мультикультуралізму, розглядаючи його позитивні та негативні аспекти в сучасному освітньому процесі. Такий колективний підхід науковців, який охоплює аспекти міжкультурної освіти та важливі питання полікультурності,

розширює розуміння впливу освіти на сучасне суспільство та підкреслює необхідність комплексних стратегій для досягнення взаєморозуміння та гармонії в різноманітних соціокультурних умовах.

Завдяки євроінтеграційним намірам української держави, співробітництво між навчальними закладами та зарубіжні стажування в галузі освіти отримали значний імпульс. Відзначено це у «Національній доктрині розвитку освіти», яка закріплює стратегічні підходи до вдосконалення освітнього простору. Зростаюча актуальність багатонаціонального поліетнічного середовища в українських закладах освіти визначається наявністю студентів та учнів різних національностей, які мають різноманітні культурно-ціннісні, ментально-когнітивні особливості. Це викликає значні проблеми, які можуть вплинути взаємини учасників навчально-виховного процесу. Тому міжкультурна освіта стає необхідним елементом сучасної системи освіти в Україні. Вона охоплює як дидактичні, так і виховні аспекти, розглядаючи взаємодію як ключовий момент формування студентами й учнями полікультурної компетенції. Міжкультурний діалог, що розгортається у процесі взаємодії учасників освітнього середовища, виявляється джерелом нових знань, досвіду та розуміння цінностей, традицій різних культур. Це надає їм можливість глибше пізнати власну культурну спадщину та отримати унікальний досвід співпраці.

Мета дослідження полягає в розкритті ключових аспектів впливу міжкультурної освіти на учнівську та студентську аудиторію в українських школах та вишах, зокрема формування полікультурної компетентності, розвитку толерантності та підтримки міжнаціонального взаєморозуміння.

Міжкультурна освіта є ключовим елементом розвитку сучасного суспільства, що визначається різноманіттям культур, їх взаємодією та необхідністю підтримки злагоди й миру. У цьому контексті, вона стає важливою складовою не лише освітнього процесу, але й соціокультурного прогресу загалом, адже сприяє розвитку відкритого суспільства, де різні культури

взаємодіють на основі рівності та поваги. Такий підхід до освіти допомагає виробити критичне мислення, розширити світогляд та підготувати індивіда до успішного функціонування у глобальному світі. Перш за все, необхідно розглянути теоретичний базис міжкультурної освіти, аналізуючи основні поняття та терміни, які є фундаментальними складовими цієї сфери (Див. Рис. 1).

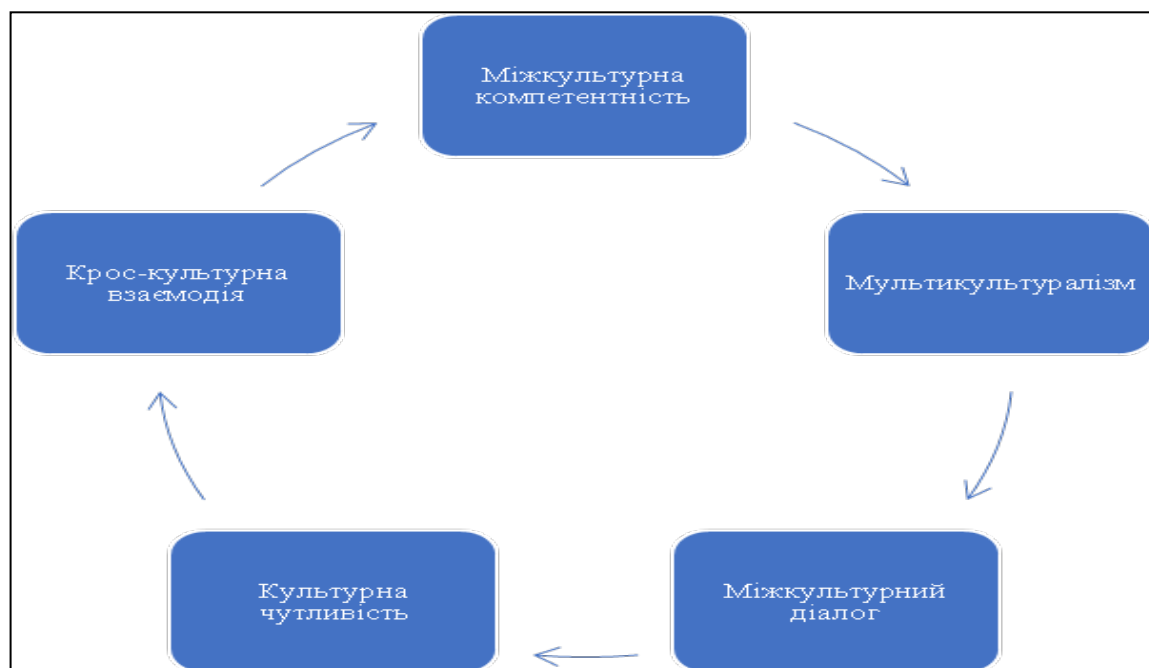


Рис. 1. Фундаментальні складові міжкультурної освіти

Міжкультурна компетентність є складним концептом, який визначає здатність особистості ефективно функціонувати та взаємодіяти в міжкультурному оточенні. Вона включає розуміння та повагу до різних культур, навички міжкультурної комунікації, гнучкість у взаємодії з представниками інших культур, а також уміння пристосовуватися до різних культурних контекстів. Мультикультуралізм підкреслює важливість взаєморозуміння та співробітництва між різними культурами у суспільстві. Він визнає різноманіття та прагне створити інклюзивне середовище, де різні групи можуть спільно існувати та взаємодіяти, зберігаючи при цьому свою унікальність. Міжкультурний діалог є процесом взаємодії та обміну ідеями, що сприяє вирішенню конфліктів, підвищує

взаєморозуміння та формує спільні цінності. Міжкультурний діалог є ключовим елементом розвитку міжкультурної компетентності. Культурна чутливість визначається як властивість особистості, що передбачає уважне ставлення до характеристик культурних груп, глибоке розуміння їхніх традицій, вірувань та цінностей. Вона охоплює вміння враховувати культурні особливості у взаємодії та уникати стереотипів, упереджень. Кроскультурна взаємодія передбачає активну участь в обміні досвідом та знаннями між представниками різних культур. Цей процес сприяє взаємному збагаченню, розширенню горизонтів та розвитку культурної різноманітності.

В контексті розгляду теоретичних моделей міжкультурної освіти, особливу увагу приділимо концепції «третьої культури» Ю. Болтена та підходу до транскультурності В. Вельша. Німецький вчений Ю. Болтен визначає міжкультурне навчання як процес, що призводить до виникнення розбіжностей і зближень між рідною та іноземною культурами. Його ключова ідея полягає в тому, що в результаті цього процесу утворюється щось нове, що він називає «третьою культурою» або «міжкультурою». Ця «третя культура» характеризується новим способом усвідомлення власного існування, місця між рідною та іноземною мовами, що дозволяє оцінювати власні традиції та цінності очима іноземця, отримувати унікальний погляд на світ⁸⁷. Важливим кроком в розвитку міжкультурної педагогіки є перехід до транскультурної концепції, запропонованої німецьким філософом В. Вельшем. Цей підхід базується на культурно-філософських ідеях і дозволяє досліджувати культури, які постійно трансформуються та взаємодіють одна з одною⁸⁸. Концепція транскультурності визначається як подолання меж етнічних, професійних, мовних та інших

⁸⁷ Bolten J. Was heißt «Interkulturelle Kompetenz? Perspektiven für die internationale Personalentwicklung». In: Jutta Berninghausen/ Vera Künzer (Hg.) : Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Frankfurt a. M. : Iko, 2007b. 155 p.

⁸⁸ Welsch W. Was ist eigentlich Transkulturalität? In : Darowska & Lüttenberg & Machold, 2010. pp. 39–66.

ідентичностей у ситуаціях невизначеності та сумнівів. Згідно із розумінням Р. Слінбаха, транскультурність є культурним експериментуванням, готовністю кожного індивіда вийти за межі успадкованої ідентичності та вивчати життя людей у різних умовах ⁸⁹.

Модель міжкультурної комунікативної компетентності, розроблена М. Байрамом, розглядається як інший важливий підхід у міжкультурному навчанні⁹⁰. Ця модель визначає «транскультурну компетентність» як готовність випробувувати нові способи мислення, дії та взаємодії в рамках інших культур. Також вона включає здатність засвоювати релігію, літературу, образотворче мистецтво іншої культури для креативних ідей і уявлень, які можуть збагатити власні віру, характер і стиль життя. Ця модель також визначає важливі аспекти комунікації, такі як усне спілкування, використання невербальної та письмової комунікації. Такий підхід підкреслює необхідність розвитку студентів як творчих особистостей, здатних до активної участі в глобальному культурному просторі. Модель міжкультурної сенситивності Мільтона Беннета є іншою значущою парадигмою в міжкультурному навчанні. Вона враховує різноманітні етапи адаптації до іншої культури, починаючи від етапу «заперечення існування культурної різниці» до етапу «адаптації та інтеграції»⁹¹. Ця модель спрямована на розвиток у студентів міжкультурних навичок та вмінь, сприяючи формуванню глибокого розуміння та поваги до культурної різноманітності. Інтегрована модель транскультурної компетентності Детлефа Рейманна об'єднує різні аспекти міжкультурного навчання, враховуючи не лише комунікативні навички, але і соціокультурний контекст. Ця модель наголошує на важливості розвитку у

⁸⁹ Slimbach R. The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers : the Interdisciplinary Journal of Study Abroad. 2005, Fall, pp. 205–230.

⁹⁰ Горбунова Л. Транскультурна освітня стратегія в контексті викликів глобалізації. *Філософія освіти*. 2014. № 1(14). С. 158–198.

⁹¹ Bennett M.J. Becoming interculturally renati. In J. Wurzel (Ed.), Toward multiculturalism : A reader in multicultural education (2nd ed.), Newton, MA : Intercultural Resource Corporation. 2004. pp. 62–77.

студентів глибокого розуміння та взаємодії з різними аспектами культурної сфери⁹².

Усі ці моделі міжкультурного навчання слугують цінним інструментарієм для вчителів та педагогів, які бажають розвивати транскультурну компетентність учнів та студентів. Застосування цих моделей у педагогічному процесі сприяє формуванню учнівської готовності випробовувати нові способи мислення, дії та взаємодії в рамках інших культур, що є важливим елементом розвитку в умовах глобалізації та культурного розмаїття. Наприклад, модель міжкультурної комунікативної компетентності М. Байрама, запропонована в 1997 році, є важливим внеском у розуміння міжкультурної освіти. Вчений об'єднав компетентності на когнітивному, афективному, вольовому та етичному рівнях, чітко розмежовуючи для міжкультурної компетенції іншомовні комунікативні, соціолінгвістичні та дискурсивні навички. Центральним аспектом цієї моделі є компетентність і відповідальні дії в контексті міжкультурної взаємодії. Важливим є інтегрований підхід до розуміння місць і форми навчання, включаючи аудиторію, самостійну роботу, що допомагає студентам виходити за межі традиційного опанування знань. Інтегрована модель транскультурної компетентності Д. Рейманна пропонує багаторівневий підхід, що враховує неперервність країнознавства, міжкультурного та транскультурного навчання. Вона інтегрує компоненти інших моделей, відзначаючи важливість соціокультурного орієнтованого навчання.

Деякі країни вже успішно інтегрують міжкультурні аспекти у свої освітні системи. Наприклад, такі скандинавські країни, як Данія та Швеція, приділяють особливу увагу взаєморозумінню різних культур та мов. Однією з ключових особливостей є впровадження міжкультурних програм на різних етапах освіти, починаючи від початкової школи. Швейцарія поставила собі завдання

⁹² Reimann D. Transkulturelle kommunikative Kompetenz im Unterricht der romanischen Sprachen", in : Reimann 2014a. pp. 11–95.

пристосувати освітню систему до потреб іноземних дітей, які мешкають у країні. У франкомовній частині країни міжкультурна освіта виявилася пріоритетною порівняно з полікультурною. З 70-х до 90-х років ХХ століття, міжкультурні підходи, відомі також як «міжкультурна педагогіка», здобули значний розгляд і стали обов'язковим елементом освітніх програм. На той час важливою метою міжкультурної освіти у Швейцарії було забезпечення доступу всім іноземним дітям до навчання у школі. Зусилля педагогів та громадських активістів спрямовувалися на подолання юридичних та соціальних перешкод для навчання дітей, які були у складних правових обставинах. Спеціальні класи для прискореного вивчення французької мови створювалися з метою інтеграції цих дітей у звичайні класи відповідно до віку. У той час були виявлені і певні суперечності в освітній практиці, зокрема, відокремлення студентів-мігрантів від загальної маси учнів, що часом ускладнювало їх соціальну і культурну інтеграцію. Сьогодні основними викликами у міжкультурній освіті є розширення культурного розмаїття та боротьба з расизмом.

Традиційно французька система освіти спрямовувалася на асиміляцію та універсалізацію. Ця стратегія мала сприяти утвердженню рівних прав усіх громадян на освіту з метою соціальної згуртованості та формування єдиної нації. Система освіти визначалася як національна, світська і індивідуалізована. Однак з 70-х років минулого століття, з припливом іноземних студентів з різних регіонів, традиційна політика асиміляції зазнавала суттєвих змін. Нові форми міжкультурної освіти, такі як класи інтеграції та адаптації, були запроваджені для ефективнішого навчання студентів, чий культурні та мовні особливості відрізняються від домінуючих у школах. Також створювалися програми, спрямовані на глибше включення різних культур у навчальний процес, що сприяє продуктивній взаємодії, розумінню серед студентів та педагогічного колективу. Важливим кроком в розвитку міжкультурної освіти стало офіційне узаконення стратегії вивчення мови та культури походження громадян (ELCO) в 1975 році. Це

сприяло визнанню мови та культури походження іноземного студента як ефективного засобу для полегшення його інтеграції. Сучасні підходи включають формальні та внутрішні аспекти міжкультурної освіти. Офіційно визначені три типи міжкультурної освіти, які включають прийом іноземних дітей, вивчення мови та культури походження, а також європеїзацію школи⁹³.

Про розгляд міжкультурної освіти в Іспанії, слід звернути увагу на те, що останні два десятиліття призвели до значного припливу мігрантів з Африки та Південної Америки. Це створило нові виклики для системи освіти, але варто відзначити, що культурне розмаїття в Іспанії не є новим явищем, оскільки вже раніше існувала числена ромська громада, регіональні мови та культури. Тому школа намагається конструктивно вирішувати проблеми відмінностей шляхом розробки полікультурних підходів. Метою міжкультурної освіти в Іспанії є виявлення спільних і відмінних рис між представниками різних національностей. Важливо підкреслити, що це не претендує на роль альтернативи національній кастильській культурі. Зусилля спрямовані на розуміння та повагу до культурної різноманітності серед учнів та студентів. Сучасна міжкультурна освіта в Іспанії визнається як пріоритетна, базуючись на гуманістичних принципах толерантності, прийняття та співіснування у багатокультурному суспільстві.

Україна, будучи поліетнічною, поліконфесійною, багатомовною та полікультурною країною, зазнає труднощів у реалізації мультикультурних проєктів в контексті глобальних трансформацій. Зараз у країні, де співіснує понад 130 націй та народностей, виникають проблеми, пов'язані з розмаїттям культурних традицій, національної самобутності та релігійної різноманітності. Різноманіття ідентичностей, таких як національна, професійна, гендерна, релігійна та регіональна, часто взаємодіють між собою, створюючи складні

⁹³ Deardorff D. K. Assessing Intercultural Competence. Assessing Complex General Education Student Learning outcome. 2011. No. 149. pp. 65–79.

конфігурації, що вимагають ретельної уваги та виваженого підходу у формуванні освітньої політики ⁹⁴.

Національна ідентичність в Україні конкурує з іншими формами ідентичності, що може викликати суперечки та конфлікти в суспільстві. Проте, несвідомість суспільства стосовно полікультурної політики та недостатня готовність до реалізації мультикультурних моделей стають значущими перешкодами для подальшого розвитку. Недолік чіткої концепції полікультурної освіти та відсутність узгоджених стратегій управління культурним різноманіттям ускладнюють створення транскультурного простору. Значна частина політичного та культурного дискурсу зосереджена на державотворчих аспектах, іноді відставляючи на задній план питання міжкультурної взаємодії та розвитку культурного плюралізму. Важливими факторами є нестача ресурсів, відсутність належних умов для навчання та необхідність підвищення компетентності педагогів.

Для подолання цих проблем та забезпечення сталого розвитку міжкультурної освіти в Україні, необхідно впровадження чіткої концепції полікультурної освіти, яка б враховувала не лише етнічну, а й інші форми ідентичності. Важливо створити механізми для ефективної міжкультурної взаємодії, сприяти розвитку культурного різноманіття та підтримувати транскультурні простори спілкування.

Демократична політика, яка підтримує взаємодію різних соціокультурних груп, має стати основою для реалізації мультикультурних стратегій. Важливо, щоб держава сприяла міжкультурному діалогу та забезпечувала рівні можливості для усіх груп населення. Зокрема, міжкультурна освіта повинна стати не тільки інструментом вивчення культурних традицій, але й майданчиком для розвитку критичного мислення та толерантності.

⁹⁴ Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text116122.html>

Ми всі стаємо свідками того, як національні кордони втрачають свою значущість, а глобальний вимір стає невід'ємною частиною нашого щоденного життя. Міжкультурна толерантність, як активна позиція, вимагає від нас балансу між гордістю за власну культуру та повагою до інших. Важливо розуміти та приймати відмінності, адаптуватися до нового та бути відкритими до спілкування. Глобалізація вносить важливі зміни у сферу вищої освіти. Університетська місія, яка колись визначалася національним контекстом, зараз переживає кризу ідентичності. Світ стає транснаціональним і закладам освіти доводиться шукати нові орієнтири. Міжкультурна освіта вирішує конфлікти, що виникають зі стиком різних культур, допомагає перебороти стереотипи та формує толерантність через розуміння та повагу до відмінностей. У сучасному світі, де ми є громадянами глобального суспільства, міжкультурна компетентність стає ключовою якістю для кожного із нас та передбачає не лише толерантність до інших груп, але й збереження власної ідентичності. Освіта, яка сприяє формуванню цієї якості, має стати пріоритетом в освітньому середовищі, допомагаючи студентам і учням адаптуватися до глобального середовища та розвивати навички взаємодії в різноманітних культурних контекстах ⁹⁵.

Варто наголосити на важливості виховання міжкультурної толерантності в освітньому процесі початкової школи. Саме в цьому віці діти особливо чутливі до формування цінностей та моральних якостей. Розбудова емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей та аналіз власних вчинків стають ключовими етапами у вихованні міжкультурної толерантності ⁹⁶. Мовно-літературна освіта не лише сприяє вільному володінню державною мовою, але й розвиває творчі здібності, формує позитивне ставлення до представників інших національних культур та їхніх традицій. Уроки української мови та літературного

⁹⁵ Мережа громадянської освіти в Україні. URL: <http://cen.iatp.org.ua/index.html>

⁹⁶ Свиридчук Т.В., Ведищева О.В., Данилюк Т.Ю., *Програма спецкурсу для учнів 11 класу «Міжкультурна освіта школярів»*, Луцьк 2013.

читання розширюють світогляд учнів, надаючи можливість ознайомитися з культурою України та інших країн. Враховуючи принципи концепції Нової української школи, освітні програми і підручники створюють можливості для міжкультурного діалогу та вивчення культурного різноманіття

Крім формування толерантності міжкультурна освіта має за мету формування свідомості про рівноправність всіх культур, сприяє відмові від культурної зверхності на користь міжкультурного діалогу та переборенню стереотипного мислення. Однією з головних задач міжкультурної освіти є підготовка учнів та студентів до іншомовного спілкування. Це вимагає переходу від теоретичних знань до практичних міжнародних проєктів, вивчення іноземних мов, зарубіжної літератури, країнознавства та інших аспектів, що сприяють глибокому розумінню та взаємодії між культурами.

Однією з ключових складових ефективної міжкультурної освіти в Україні є національна стратегія освіти, що передбачає впровадження спеціальних курсів та програм, спрямованих на розширення культурного розуміння та толерантності. У сучасному освітньому контексті України, євроінтеграційний вимір яскраво проявляється не лише в соціальній, а й в освітній сфері, особливо в просторі вищої освіти. Реформи, які вже впроваджені в систему вищої освіти України, включаючи відповідність Болонському процесу, створення Національного агентства забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), та інші позитивні зміни, визначають новий рушійний потенціал, пов'язаний із включенням України до світової освітньої спільноти.

Вступ України в європейський простір вищої освіти передбачає не тільки реформування внутрішньої системи вищої освіти, але і балансування між збереженням культурної різноманітності національної освітньої системи та підвищенням міжнародної співпраці, мобільності, конкурентоспроможності вишів та працевлаштуванням. Це вимагає не лише змін у вимогах до навчання та

виховання, але й у виробничих, культурних та поведінкових патернах, оскільки саме освіта формує систему цінностей, що визначає мислення людей.

Болонський процес, ініційований у 1999 році Болонською декларацією, визначає ключові принципи реформ у вищій освіті для країн-учасниць. Заснований на академічній свободі, інституційній автономії та участі студентів і викладачів у управлінні вищою освітою, він сприяє розвитку соціального виміру вищої освіти та сприяє якості, економічній привабливості, академічній мобільності, працевлаштуванню, навчанню впродовж життя та соціальній згуртованості. Створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) у 2010 році підкреслило важливість розвитку вищої освіти, що ґрунтується на академічній свободі та інституційній автономії. ЄПВО сприяє культурній різноманітності та відкритому співробітництву з вищою освітою в інших частинах світу⁹⁷.

Впровадження європейських стандартів у вищу освіту в Україні вимагає не лише технічної адаптації, а й акцентуації міжкультурної освіти. Це відкриває нові горизонти співпраці, сприяє розвитку культурного різноманіття та створює умови для успішної інтеграції України в глобальний освітній простір. Освітні заклади, які активно співпрацюють з університетами інших країн у рамках міжнародних обмінів, стають платформою для глибокого занурення студентів у інші культури. Наприклад, проекти, реалізовані в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, такі як «Підготовка педагогів і освітніх менеджерів до роботи з гетерогенними групами і організаціями» та «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та урядуванні: Європейські Студії», які були успішно впроваджені, вказують на важливість вивчення культурного різноманіття та його впливу на соціокультурні процеси. Проект «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та урядуванні: Європейські Студії» особливо акцентує на соціокультурних

⁹⁷ *Міжкультурна освіта. Порадник для вчителя*, пер. О. Стиславська, Варшава 2004, 176 с

аспектах згуртованості. Це відображає важливість вивчення впливу гетерогенності, інклюзії та різноманіття, зокрема культурного різноманіття, на освітнє середовище. Такий підхід визначає основний тренд цих досліджень – аналіз соціокультурних аспектів згуртованості та цінність соціокультурного різноманіття.

Однією з ключових тем у проведенні досліджень стала стратегія розвитку соціальної згуртованості українського суспільства. Це вивчення включає соціокультурні та освітні виміри, враховуючи актуальні питання сучасності. Науково-дослідна тема «Стратегії розвитку соціальної згуртованості українського суспільства: соціокультурний та освітній виміри» стала важливим етапом в розвитку вивчення соціальної згуртованості. Ці дослідження, проведені в НПУ імені М. П. Драгоманова, підкреслюють важливість обговорення соціокультурних аспектів у сфері освіти та розвиток міжкультурної компетентності як ключового фактора для подолання етноцентризму та сприяння етнорелятивізму. Такий підхід допомагає вирішувати сучасні завдання у плані глобалізації та культурного взаєморозуміння, роблячи освіту осередком розвитку соціокультурної гармонії та взаємоповаги.

Впровадження полікультурного діалогу та підтримка міжкультурного розвитку знаходять своє втілення в реалізації Міжнародної літньої школи, яка відбулася в Мелітополі з 5 по 9 липня 2021 року. Захід отримав назву «Принципи та цінності ЄС: різноманіття та інклюзія в освіті для сталого розвитку». Літня школа проходила на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та була реалізована в рамках Проєкту Європейського Союзу Еразмус+ «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку». Захід був організований у співпраці з Кафедрою Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» та отримав підтримку Національного Еразмус+ офісу в Україні. Програма літньої школи містила кращі європейські стратегії та практики розвитку освітніх та інших

спільнот. Протягом п'яти днів учасники займалися дослідженням сучасних викликів у сфері освіти, вивчали практики взаємодії громад та університетів, а також спробували застосувати європейські стратегії для розвитку власних освітніх спільнот.

Одним із важливих напрямків літньої школи було дослідження ефективних ціннісно-орієнтованих теорій та практик міжкультурного діалогу. Проект «Ми проти епохи глобального мовчання», представлений спільними зусиллями громади та університету, став прикладом взаємодії в культурно-освітньому просторі. Інші заходи, такі як лекторій «Практики різноманіття та інклюзії в освітній системі Індії», дозволили розглянути інші аспекти міжкультурного діалогу. Важливим внеском у розвиток культурного різноманіття був міжміський проект співпраці «Впровадження та залучення культурного різноманіття на глобальному рівні», який був реалізований містами-партнерами Мелітополем (Україна) та Балларатом (Австралія). Цей проект отримав підтримку Програми «Інтеркультурні Міста» Ради Європи.

Наголошуючи на важливості міжкультурної компетентності, як ключового фактора для взаєморозуміння у глобалізованому світі, заходи літньої школи та інші освітні стратегії спрямовані на те, щоб надати учасникам необхідні знання та навички для ефективного спілкування з представниками різних культур та розвитку інтеркультурної компетентності. Це особливо актуально в умовах зростаючого культурного різноманіття, міжнародної мобільності та співпраці між національними освітніми системами. Спільні зусилля університету, громади та міста сприяли створенню інтеркультурного середовища, в якому різноманіття вважається силою та ресурсом для сталого розвитку. Реалізація подібних ініціатив може слугувати прикладом для інших вищих навчальних закладів та громад, які прагнуть зміцнювати свою інтеркультурну обізнаність та сприяти розвитку культурного різноманіття в освітньому просторі.

Освіта в Європейському Союзі (ЄС) визнана як один із пріоритетів у процесі будівництва єдиної, згуртованої, цифрової, зеленої та стійкої європейської спільноти. Проте, напочатку функціонування ЄС, співробітництво держав-засновниць було спрямоване в основному на професійну підготовку кадрів для розвитку національних економік та створення єдиного ринку праці. Згодом, у 1992 році, в Угоді про Європейський Союз, освіту визнано сферою інтересів ЄС, але ініціативи отримали рекомендаційний характер, заснований на принципі субсидіарності. Субсидіарність передбачала, що ЄС має право підтримувати або доповнювати окремі аспекти освітніх політик держав-членів у разі, якщо ці аспекти не можуть бути повністю реалізовані національним рівнем.

У Лісабонській стратегії 2000 року принцип субсидіарності було замінено відкритим методом координації, який вважався «м'яким» правом. Цей метод надавав ЄС можливість впливати на національні політики шляхом встановлення спільних цілей та термінів їх досягнення. Згодом, у 2003 році, були визначені кілька ключових показників, які спрямовувалися на вимірювання прогресу на рівні ЄС. Серед них — зменшення частки ранніх випускників школи, збільшення кількості випускників у галузі математики та техніки, підвищення рівня завершення повної середньої освіти, поліпшення базових навичок та збільшення рівня участі у навчанні впродовж життя⁹⁸.

Європейський Союз розвиває свою освітню політику в рамках стратегічних цілей, орієнтирів та ключових показників, спрямованих на підвищення якості та ефективності освітніх систем, забезпечення доступу до освіти для всіх і розвиток освіти впродовж життя. Спільні цілі та стратегії надають можливість державам-членам спільно працювати над поліпшенням освітніх стандартів та підготовки конкурентоспроможних фахівців.

⁹⁸ *Міжкультурне навчання*, Рада Європи та Європейська Комісія, Страсбург 2000, польське видання – Фонд Розвитку Системи Освіти, Варшава.

Рамкова програма європейського співробітництва у галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020» (ET 2020), визначивши чотири стратегічні цілі, встановила основу для подальших заходів. Перша ціль полягає у перетворенні освіти на невід’ємну частину життя та сприянні мобільності освітян. Друга ціль передбачає підвищення якості та ефективності освіти і навчання за допомогою розробки стратегій покращення якості та адаптації освітніх систем до сучасних вимог. Третя ціль спрямована на сприяння рівності, соціальну злагоду через підтримку рівних можливостей у сфері освіти та розвиток громадянської свідомості. Четверта ціль ставить перед собою завдання інтенсифікації творчості та інновацій на всіх рівнях освіти, включаючи розвиток креативності, підтримку інновацій та підприємництва. Орієнтири для досягнення включають участь дорослого населення у різних формах навчання, зниження рівня неуспішності серед учнів та збільшення кількості людей із вищою освітою.

З новою стратегічною рамкою «Європейський освітній простір та за його межами (2021–2030)» (ET 2030), намічено оновлене бачення подальшого розвитку освітнього сектора в Європейському Союзі. Головною метою ET 2030 є побудова та розвиток Європейського освітнього простору до 2025 року з такими ключовими напрямками, як модернізація академічної мобільності, усунення перешкод для визнання кваліфікацій, актуалізація навчальних програм, збільшення годин для вивчення іноземної мови, створення європейських університетів світового рівня, покращення освіти в цифрову еру, збереження культурної спадщини та виховання почуття європейської ідентичності і культури.

У Стратегічній рамці для європейського співробітництва в галузі освіти і навчання на 2021–2030 роки визначено ключові аспекти розвитку Європейського освітнього простору. Основні пріоритети цього стратегічного документа націлені на забезпечення учням можливості продовжувати навчання на різних етапах життя та під час пошуку роботи в ЄС. Також відзначено, що держави-члени та зацікавлені сторони повинні співпрацювати для забезпечення високоякісної,

інноваційної та інклюзивної освіти і навчання. Рух до Європейського освітнього простору до 2025 року має за мету підтримку розвитку систем освіти в державах-членах. Головні цілі включають особистісний, соціальний і професійний розвиток громадян, а також сприяння демократичним цінностям, рівності, соціальній згуртованості, активній громадянській позиції та міжкультурному діалогу. Також відзначається підтримка стійкого економічного процвітання, зеленого і цифрового переходу, а також створення високоякісних можливостей працевлаштування ⁹⁹.

Сучасний український заклад освіти в цьому контексті має сприяти розвитку демократичної культури та формуванню політико-правових, соціально-економічних знань. У державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» визначено, що існуюча система освіти в Україні не задовольняє сучасні потреби. Програма визначає невідповідність освіти вимогам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства. Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті» передбачено шляхи реформування освітньої галузі. Ці реформи спрямовані на досягнення якісно нових стандартів викладання основних предметів, зокрема іноземних мов (Див. Рис. 2).

⁹⁹ Представництво Європейської Комісії в Україні. URL: http://www.delukr.ec.europa.eu/home_ukr.html



Рис. 2. Основні аспекти реформ в освітній галузі

Іноземна мова в сучасній освіті стала однією з пріоритетних галузей не тільки в Україні, але й у всьому європейському контексті. Концепція нової Європи, що не має кордонів та розширює сфери міжнаціонального співробітництва, вимагає акцентуації уваги на навчанні іноземних мов. Їх знання відкриває шлях до європейської інтеграції та є необхідним засобом забезпечення демократичної стабільності. Основні аспекти сучасної мовної політики в Європі визначені в Рекомендаціях Комітету Міністрів Ради Європи щодо сучасних мов. Тут відзначено, що знання іноземної мови, навіть на елементарному рівні, відкриває можливості для особистої мобільності, працевлаштування, освіти та широкого доступу до інформації¹⁰⁰.

Україна, аналогічно до Європи, перебуває на шляху формування нової моделі співіснування людей різних національностей, культур та релігій. Досвід мігрантів зі Сходу у Західних країнах переконливо підтверджує, наскільки складним є процес адаптації до нових умов життя. Школа в Україні стоїть перед завданням ознайомлення учнів з основними етапами двосторонніх відносин

¹⁰⁰ Муц Л. Ф. Дискурсна методологія досліджень міжкультурної комунікації. *Держава та регіони. Сер. Соціальні комунікації*. 2015. № 3 (23). С. 17–20.

Україна — Євросоюз, сприяючи становленню активної позиції молоді щодо реалізації ідеалів і цінностей, розвитку демократичного суспільства у світі, Європі та Україні. Освіта визначається як основний шлях до досягнення життєвих цілей для формування соціально-політичних, міжкультурних, інформаційних, комунікативних та інших компетентностей. Важливо зазначити, що освіта впливає на формування молоді в різних аспектах, сприяючи їхньому розвитку як особистостей та активних громадян. Це стає основою для розбудови та підтримки демократичного суспільства, сприяє розумінню різноманітності культур та розвитку толерантності у сучасному світі ¹⁰¹.

Ще однією важливою складовою освіти є вивчення соціально-економічних аспектів організації економічного життя в європейському суспільстві. Це включає розуміння ринкових відносин, їхніх особливостей в Європі та відповідності їхніх аналогів в Україні. Окрім цього, знання фінансових систем європейських країн та інтеграційних процесів на європейському ринку є важливими для того, щоб ефективно діяти в умовах вільного ринку та розуміти особливості співпраці в міжнародних організаціях і колективах.

Сучасний світ вимагає від освіти акцентувати увагу на формуванні полікультурної компетентності, що є ключовою якістю сучасної особистості. Однією з основних засад полікультурної освіти є виховання демократичного світогляду, що дозволяє освіченій людині усвідомлювати свою належність до українського народу та сучасної світової цивілізації. Закладені в освітніх документах принципи полікультурної освіти, такі як гуманізм, толерантність, культурний плюралізм, стають орієнтирами для формування особистості, готової до життя і праці в міжкультурному просторі.

¹⁰¹ Данишенко О. С. Поняття набуття міжкультурної компетентності: американський підхід. *Державне управління. Інвестиції: практика та досвід*. 2015. №24. С. 148–153.

У науковій літературі термін «полікультурність» має різноманітні визначення. Дослідники вказують на різні аспекти цього поняття, такі як взаємозв'язок культур, міжособистісні відносини, культурний менталітет, індивідуальний розвиток особистості та інше. Зокрема, Д. Голлнік і Ф. Чінн розглядають полікультурну освіту як стратегію, де культурний менталітет учнів вважається позитивним і ключовим для організації процесу навчання¹⁰².

Важливим елементом полікультурної компетентності є усвідомлення полікультурності суспільства та участь у міжкультурній взаємодії з гуманістичних позицій. Національна ідентичність, сприйняття культурного різноманіття як основи культурного прогресу, культурна рефлексія та самооцінка є ключовими характеристиками полікультурної особистості. Одним із ключових аспектів формування полікультурної компетентності в студентів і учнів є робота з іншомовними текстами. Вона не лише сприяє розвитку мовних навичок, але й розкриває культурні особливості, що відображаються у мовленні. Студенти і учнів повинні не тільки читати тексти, а й вивчати їхню семантико-прагматичну інформативність, виявляти національну специфіку та розуміти культурний контекст.

Вивчення іноземних мов стає іншою необхідністю в умовах постійного розвитку міжнародної співпраці. Іноземна мова стає важливим засобом всебічного розвитку особистості, впливаючи на інтелектуальну, емоційну та мотиваційну сферу. Крім того, вона сприяє формуванню комунікативної полікультурної компетентності, розвиваючи здатність до ефективної взаємодії в полікультурному середовищі. Мотивація до вивчення іноземної мови може бути обумовлена різноманітними факторами, які стають ключовими для студентів та учнів. По-перше, можливість отримання якісної освіти за кордоном відкриває

¹⁰² Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». ДВНЗ «Унт менеджменту освіти» НАПН України. К., 2011.

нові перспективи та можливості для професійного та особистісного розвитку. Знання іноземної мови стає необхідністю для ефективного засвоєння навчального матеріалу, спілкування з викладачами та товаришами. Другий фактор полягає у розширенні можливостей у сфері кар'єри. Знання іноземної мови відкриває двері до більш широкого кола робочих можливостей, сприяє успішній комунікації в міжнародних командних проєктах та робить професійний ріст більш швидким. Третій аспект — культурне збагачення та розширення світогляду. Вивчення іноземної мови дозволяє краще розуміти та оцінювати інші культури, розвиває міжкультурну компетентність та поглиблює знання про світ.

Четвертий чинник стосується особистісного росту та розвитку. Знання іноземної мови розширює кругозір, надає можливість самовдосконалення та розвитку нових навичок, що впливає на загальний інтелектуальний рівень особистості. Нарешті, вивчення іноземної мови відкриває можливості для подорожей та туризму, забезпечуючи здатність ефективно спілкуватися та насолоджуватися культурою країн ¹⁰³.

Міжкультурна освіта в сучасній українській системі навчання виступає важливим викликом, вимагаючи від учителів та педагогів не лише поширення інформації, але й формування в учнів поваги та розуміння різноманітності культур. Сучасний урок має бути не лише інформативним, але і спрямованим на розвиток культурної компетентності та взаєморозуміння. Учителі в сучасних умовах повинні бути творчими особистостями, здатними не лише до орієнтації в обсязі різноманітної інформації, але і до творчого переосмислення та використання її в навчанні. Необхідно наголосити на тому, що саме вони відіграють ключову роль у формуванні міжкультурної освіти, яка спрямована на розширення культурного розуміння та толерантності серед учнів та студентів.

¹⁰³ Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2018. 292 с.

Одним з головних завдань є прищеплення пошани та поваги до внутрішніх етнічних, національних та расових відмінностей, розкриття різниці у баченні світу та культурних концепцій.

Вчителю слід спиратися на знання, орієнтуючись на європейський контекст, історію, географію, українську та зарубіжну літературу, іноземні мови, історію світової культури тощо:

1. Знання про загальнолюдські, національні цінності та права людини: Це включає усвідомлення найвищої цінності загальнолюдських та національних цінностей, поняття про права людини.

2. Знання про європейські ідеали, свободу та права: Філософські знання про європейські ідеали, свободу та права допомагають сформувати вміння визначати ціннісні орієнтації та громадянську позицію.

3. Знання про сучасну Європу: Розуміння історії, географії, національних та світових культур, релігійних та мовних особливостей Європи допомагає усвідомити полікультурність Європи та місце української культури в контексті європейської.

4. Політико-правові знання: Розуміння понять, таких як демократія, тоталітаризм, політичні устрої європейських країн, європейське суспільство, роль права у ньому та міжнародні європейські організації¹⁰⁴.

У процесі виховання, вчителі повинні спрямовувати увагу на формування міжкультурної толерантності, використовуючи позитивні спільні риси, емоції та прояви поведінки, які сприяють взаєморозумінню. Важливо враховувати, що у багатьох учнів і вчителів існують подібні уявлення про світ, спільні почуття та переживання. Виховання через міжкультурну освіту допомагає учням розвивати життєву позицію, яка ґрунтується на емпатії та розумінні відмінностей. Вчителі мають створити навчально-виховний процес таким чином, щоб учні,

¹⁰⁴ Бакум З. П., Пальчикова О. О., Костюк С. С. Навчання іноземних мов: крос-культурний підхід. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2019. 288 с.

ознайомлюючись з різними культурами, не втрачали свого власного мікросвіту, а, навпаки, розширювали його через позитивний досвід взаємодії.

Учитель повинен дотримуватися певних принципів у процесі організації міжкультурної освіти. Зокрема, важливо будувати виховну взаємодію на принципах рівноправності, розуміти індивідуальні параметри розвитку учнів, створювати атмосферу повного взаєморозуміння та психічного контакту. Також вчителі повинні бути відкритими до різних думок та поглядів, сприяти рефлексії та вільній дискусії, яка дозволяє виражати власну точку зору. Щоб допомогти вчителям у формуванні необхідних компетенцій, в Україні розроблено низку навчальних посібників, які включають теоретичний матеріал та кращий досвід зарубіжних науковців та педагогів. Наприклад, програма факультативу «Міжкультурна освіта в школі» для учнів 7–9 класів отримала позитивні відгуки та підкреслює важливість розвитку міжкультурної свідомості вже на етапі шкільного навчання.

Впровадження інноваційних методик міжкультурної освіти в Україні стає стратегічним напрямком, який спрямований на формування толерантного та культурно освіченого покоління. Однією з ключових інноваційних методик є використання технологій в навчальному процесі. Впровадження віртуальних екскурсій, відеолекцій та інтерактивних платформ дозволяє учням зануритися в атмосферу різних культур безпосередньо в класі (Див. Таб. 1). Це створює унікальну можливість для діалогу та обміну думками між учнями з різних куточків країни та світу.

Таблиця 1

Інтерактивні платформи про різні культури та світову спадщину

Назва	Опис
Google Arts & Culture	Платформа, яка дозволяє вивчати та досліджувати величезну кількість художніх творів, музеїв та історичних

	об'єктів з усього світу. Забезпечує віртуальні тури, високоякісні зображення та інтерактивні виставки.
Cultural Institute by Google	Ще один проєкт від Google, який дозволяє користувачам вивчати культурну спадщину, включаючи мистецтво, архітектуру та історію. Містить велику кількість віртуальних екскурсій та ресурсів для освіти.
National Geographic Education	National Geographic пропонує низку освітніх ресурсів, включаючи віртуальні експедиції, фотографії та інтерактивні завдання, щоб допомогти учням досліджувати культури та географію.
Metropolitan Museum of Art - MetKids	Ця інтерактивна платформа створена Metropolitan Museum of Art надає можливість вивчати світове мистецтво через гру та інтерактив.
iCivics	Освітня платформа, розроблена колишньою першою леді США Сандра Дей О'Коннор, що надає ігри та уроки з громадянського виховання та різних аспектів культури.
World Wonders Project by Google	Проєкт, який дозволяє вивчати світові чудеса, архітектурні пам'ятки та історичні об'єкти з використанням віртуальних технологій.

Ігрові методики також виявляються ефективним засобом міжкультурної освіти. Рольові ігри, симуляції та міжкультурні проєкти допомагають учням та студентам легше сприймати та розуміти різницю в культурних особливостях. Вони стають майданчиком для розвитку комунікативних навичок та вмінь працювати у міжкультурному середовищі. Однією з таких ігор є «Cultural Exchange Simulation», де учні відтворюють ролі представників різних культур. Це сприяє взаєморозумінню та розвитку міжкультурної толерантності, формуючи в

учасників вміння працювати в різноманітних соціокультурних середовищах. «Diplomacy Challenge» дозволяє студентам відчувати себе дипломатами, вирішуючи міжнародні конфлікти та розробляючи стратегії співпраці. Ця гра розвиває навички міжнародних відносин та вчить досягнення глобального співробітництва.

Серед симуляцій виділяємо «Global Trade Simulator», яка дозволяє учням досліджувати вплив міжнародної торгівлі на економіку країн. Учасники вивчають економічні стратегії та культурні аспекти, які впливають на бізнес. «Cultural Heritage Preservation Simulation» залучає учнів у процес збереження культурної спадщини. Учасники приймають рішення з охорони та відновлення історичних об'єктів, навчаючись цінувати та дбати про свою культурну спадщину. Міжкультурні проекти, такі як «Bridging Cultures Through Art», створюють можливість для учнів спільно творити художні твори, об'єднуючи різні традиції через мистецтво. «Culinary Exchange Program» розвиває розуміння культур через кулінарію, дозволяючи учням обмінюватися стравами та вивчати кулінарні традиції. Ці інноваційні методи вивчення ставлять за мету не лише надання теоретичних знань, а й активну взаємодію та дослідження міжкультурних аспектів через практичні дії та спілкування. Такий підхід до освіти сприяє формуванню в учнів і студентів не лише компетентностей, але й готовності працювати в глобальному суспільстві.

Окрім того, важливим аспектом є акцент на міждисциплінарність у навчанні. Інтеграція міжкультурної освіти в різні предмети дозволяє учням бачити зв'язки між різними сферами життя та розуміти вплив культурних факторів на різні аспекти нашого існування. Спеціальні тренінги та семінари, закордонні відрядження та стажування для вчителів є ще однією інноваційною практикою (Див. Таб. 2). Вони дозволяють педагогам засвоювати нові методи та навички для ефективного викладання міжкультурної освіти та впроваджувати їх у практику.

Міжнародні програми обміну та стажування для викладачів

Назва	Опис
Erasmus+ Teaching Mobility	Програма надає викладачам та педагогам можливість викладання та стажування в навчальних закладах у різних країнах Європейського Союзу. Учасники обмінюються досвідом та поглиблюють розуміння міжкультурних аспектів освіти.
Fulbright Teacher Exchange Program	Програма обміну для вчителів, яка дозволяє їм працювати в іншій країні протягом певного періоду. Вона сприяє обміну навичками та підвищенню рівня міжнародного розуміння в освітній сфері.
Japan Exchange and Teaching (JET) Program	Програма обміну для викладачів, яка надає можливість викладання в школах та інших навчальних закладах в Японії. Учасники вивчають японську культуру та сприяють міжнародному взаєморозумінню.
Teach for All Global Network	Міжнародна мережа, яка об'єднує організації з усього світу, спрямовані на покращення якості освіти. Програми обміну та стажування дозволяють педагогам долучитися до глобальної спільноти вчителів.
World Learning Global UGRAD Program	Програма надає стипендії викладачам та педагогам для участі в обміні в Сполучених Штатах Америки. Учасники вивчають американську систему освіти та сприяють культурному обміну.

Учні та студенти також можуть активно сприяти підвищенню рівня міжкультурної освіти в Україні, зокрема, брати участь у міжнародних програмах обміну, таких як Erasmus+ чи Fulbright, щоб перебувати в інших країнах і

поглиблювати розуміння інших культур. Волонтерство в міжнародних організаціях, участь у мовних курсах, культурних заходах та фестивалях допомагають розширити розуміння через мову та традиції.

Студенти можуть приєднатися до міжкультурних проєктів та співпрацювати з представниками різних культур, а також брати участь у міжнародних спільнотах та форумах для обміну думками (Див. Таблицю 3). Стажування та практика в міжнародних компаніях надають можливість працювати в міжкультурному середовищі та отримати міжнародний бізнес-досвід. Загалом, важливо бути відкритим до нових можливостей та взаємодіяти з представниками різних культур для розширення свого культурного кругозору та підтримки міжкультурної толерантності.

Таблиця 3

Міжкультурні проєкти для підвищення міжкультурної освіти

Назва	Опис
Erasmus+	Програма Європейського Союзу для освітнього, молодіжного та спортивного співробітництва. Студенти можуть брати участь у міжкультурних обмінах та стажуваннях в університетах та організаціях по всій Європі.
AIESEC	Міжнародна студентська організація, яка сприяє розвитку лідерських якостей та міжнародного розуміння. Програми обміну волонтерами дають студентам можливість працювати та жити в інших країнах.
Global UGRAD	Програма обміну для студентів із країн, що розвиваються, участь в якій дає можливість вчитись в університетах США.
Fulbright	Міжнародна ініціатива, яка спрямована на зміцнення культурного обміну та розбудову взаєморозуміння між

	громадянами США та іншими країнами через обмін студентами та викладачами.
Cross-Cultural Solutions	Організація, яка надає можливості волонтерити в різних країнах світу, допомагаючи місцевим громадам та поглиблюючи розуміння міжкультурних аспектів.

Іншим важливим кроком є створення сприятливого середовища в школах, що підтримує інновації в міжкультурній освіті. Розвиток мультимедійних бібліотек, культурних центрів у навчальних закладах та створення міжшкільних мереж сприяє обміну досвідом та розвитку творчого підходу до викладання. Використання мультимедійних бібліотек у сфері міжкультурної освіти включає ряд інноваційних ресурсів, спрямованих на забезпечення доступу до різноманітного культурного контенту. Один із прикладів таких бібліотек є «Europeana», яка об'єднує цифрові ресурси, пов'язані з культурною спадщиною Європи, включаючи зображення, аудіо та відео матеріали. Також варто відзначити «Library of Congress Digital Collections», яка пропонує доступ до широкого спектра цифрових колекцій, включаючи фотографії, картини та аудіозаписи. «Digital Public Library of America (DPLA)» представляє національну цифрову бібліотеку в Сполучених Штатах, що надає доступ до мільйонів об'єктів у різних форматах. «Internet Archive» виступає найбільшим цифровим архівом в інтернеті, зберігаючи книги, фільми та музичні твори. Ще одним важливим ресурсом є архіви «UNESCO Multimedia», які містять мультимедійний контент, пов'язаний з освітою та культурною спадщиною. Ці мультимедійні бібліотеки відіграють ключову роль у забезпеченні доступності та обміну культурним та освітнім контентом через зображення, аудіо та відео матеріали, сприяючи таким чином міжнародному спілкуванню та обміну знаннями.

Науково-методичне забезпечення у міжкультурній освіті також активно розвивається. Публікації зарубіжних авторів, адаптовані під умови української

освіти, допомагають врахувати світовий досвід та сучасні підходи до формування міжкультурної компетентності. Навчально-методичний посібник «Людина у полікультурному суспільстві», призначений для викладачів закладів вищої освіти, є ще однією важливою сходинкою у підготовці студентів до міжкультурної взаємодії. Він акцентує на необхідності розуміння та поваги до культурного розмаїття, вчить аналізувати вплив полікультурності на розвиток суспільства та оцінювати громадянську поведінку з точки зору толерантності.

Розглянуті аспекти та аналіз сучасного стану міжкультурної освіти в Україні свідчать про необхідність активного розвитку цього напрямку в освітній системі країни. Прогнози та тенденції вказують на зростаючу важливість міжкультурної освіти в контексті глобальної інтернаціоналізації та змін у співтоваристві різних культур. Успішне впровадження міжкультурної освіти вимагає від освітніх систем ефективних стратегій, які враховують зростаючу мобільність, електронне спілкування та інші аспекти глобалізації. Зв'язок зі світовими освітніми трендами вимагає інноваційних підходів та використання сучасних технологій у навчальних програмах.

Важливість міжкультурної освіти для майбутнього українського суспільства полягає в підготовці індивідів до ефективної участі в глобальному світі, де взаєморозуміння та повага до різноманітності стають ключовими факторами. Однак, щоб реалізувати повний потенціал міжкультурної освіти, необхідно подальше наукове дослідження та практична реалізація новаторських програм. Дослідження впливу таких програм на розвиток толерантності, взаєморозуміння та співпраці в українському суспільстві має стати об'єктом подальших наукових зусиль для підтвердження та розширення здобутих знань.

Література

- Bennett M.J. Becoming interculturally renati. In J. Wurzel (Ed.), Toward multiculturalism : A reader in multicultural education (2nd ed.), Newton, MA : Intercultural Resource Corporation. 2004. pp. 62–77.
- Bolten J. Was heißt «Interkulturelle Kompetenz? Perspektiven für die internationale Personalentwicklung». In: Jutta Berninghausen/ Vera Künzer (Hg.) : Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Frankfurt a. M. : Iko, 2007b. 155 p.
- Deardorff D. K. Assessing Intercultural Competence. Assessing Complex General Education Student Learning outcome. 2011. No. 149. pp. 65–79.
- Reimann D. Transkulturelle kommunikative Kompetenz im Unterricht der romanischen Sprachen”, in : Reimann 2014a. pp. 11–95.
- Slimbach R. The Transcultural Journey, Essays, Asuza Pacific University, Frontiers : the Interdisciplinary Journal of Study Abroad. 2005, Fall, pp. 205–230.
- Welsch W. Was ist eigentlich Transkulturalität? In : Darowska & Lüttenberg & Machold, 2010. pp. 39–66.
- Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти. URL: [http:// www.info - library.com.ua/books-text116122.html](http://www.info-library.com.ua/books-text116122.html)
- Бакум З. П., Пальчикова О. О., Костюк С. С. Навчання іноземних мов: крос-культурний підхід. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2019. 288 с.
- Горбунова Л. Транскультурна освітня стратегія в контексті викликів глобалізації. *Філософія освіти*. 2014. № 1(14). С. 158–198.
- Данищенко О. С. Поняття набуття міжкультурної компетентності: американський підхід. *Державне управління. Інвестиції: практика та досвід*. 2015. №24. С. 148–153.
- Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2018. 292 с.

Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». ДВНЗ «Унт менеджменту освіти» НАПН України. К., 2011.

Міжкультурна освіта. Порадник для вчителя, пер. О. Стиславська, Варшава 2004, 176 с.

Міжкультурне навчання, Рада Європи та Європейська Комісія, Страсбург 2000, польське видання – Фонд Розвитку Системи Освіти, Варшава.

Мережа громадянської освіти в Україні. URL: <http://cen.iatp.org.ua/index.html>

Муц Л. Ф. Дискурсна методологія досліджень міжкультурної комунікації. *Держава та регіони. Сер. Соціальні комунікації*. 2015. № 3 (23). С. 17–20.

Представництво Європейської Комісії в Україні. URL: http://www.delukr.ec.europa.eu/home_ukr.html

Свиридюк Т.В., Ведищева О.В., Данилюк Т.Ю., *Програма спецкурсу для учнів 11 класу «Міжкультурна освіта школярів»*, Луцьк 2013.

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. Київ, 2020. 71 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

1.4. EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN CHINA

Jie ZHANG

Compared to the civilization of China in the span of 5,000 years, Chinese early childhood education is relevantly new. Its system was not officially established until the foundation of the People's Republic of China in 1949, nor had much development

before the 1980s, thus leaving much room for improvement. This paper examines the history, current situation, and cultural, political, social, and economic conditions in China to provide an overall perspective of Chinese early childhood education. A comprehensive literature review was conducted, using the database of Academic Search Complete, in addition to the national journals, published governmental reports, and official documents on this topic in China and the United States. It also provides suggestions regarding the future development of early childhood education and early childhood educator preparation in China. The results of this review will provide the readers with a better understanding of early childhood education in China.

China, a country with over 5,000 years of civilization, has always placed a high value on education. However, an integrated educational system, including early childhood education, did not get established until the foundation of the people's republic of china in 1949, nor had there been much development before the 1980s. The chinese culture is composed of confucian philosophy, international perspectives, and socialist ideology, in combination with specific social, political, and economic conditions at different historical periods. All these factors have influenced chinese education, and of course, early childhood education. The purpose of this paper is to examine early childhood education in china, its history, current status, and future development.

History.

The Chinese people have always highly valued education. “尊师重道,” meaning respecting teachers and honoring moral principles, is an essential component of Confucianism philosophy. From the 1840s to the end of the 1940s, however, because of invasion, wars, and internal political instability, the Chinese people had one of the lowest levels of education in the world (Fan et al., 2004). Shortly after the People's Republic of China was established, during the initial phase of socialist structuring from 1952 to 1956, the dominant influence of the Soviet Union resulted in a socialistic

perspective for early childhood education. After 1956, education was neglected again due to the continued political turmoil and adverse economic conditions caused by the “Great Leap Forward” movement from 1958 to 1961 and the Cultural Revolution from 1966 to 1976 (Wong & Pang, 2002).

The Chinese government refocused on the economy, education, and people’s quality of life in the 1980s. Due to economic reforms and the Open Door Policy, Western perspectives started to influence education while traces of the Soviet Union’s framework from the 1950s remained. The majority of kindergartens for four- to six-year-old children were managed by state-operated enterprises and only admitted children of their own employees, or collective-managed by local communities for their residents (Wong & Pang, 2002).

Since the late 1980s, the Chinese government has recognized the importance of education in the country’s strategic development plan and acknowledged early childhood education as a critical foundation in building the future of the nation (Wong & Pang, 2002). As economic growth continues, parents and families are able to invest more in their children’s education. Meanwhile, Western perspectives have further impacted the Chinese education system, including early childhood education. Teaching now focuses on the integrated development of the whole human being, cultivates their learning ability, exploratory spirit, and innovation, and guides children to interact with people and their environment (Ma, 2023). Thus, the early childhood education curriculum gradually moved from a traditional teacher-centered toward a child-centered approach.

Current Status.

In China, the growth of childcare outside the home occurred primarily after 1949 (Burkhart, 1994). The number of kindergartens increased from 166,500 in 1984 to 295,000 in 2021, at an increasing rate of 43.56% (State Statistics Bureau, 1984; Ministry of Education, 2022a). In 1949, 130,000 children were enrolled in government-sponsored childcare programs (Burkhart, 1994). Since then, the number

of children enrolled in kindergartens increased 3.7 times from 12.95 million in 1984 to 48.05 million in 2021 (State Statistics Bureau, 1984; Ministry of Education, 2022a). Due to the demographic change in the population and the birthrate drop in recent years, the number of kindergarteners decreased to 46.28 million, a decrease of 3.7% compared to 2021, and thus, the number of kindergartens decreased to 289,200 in 2022, a decrease of 1.97% compared to 2021 (ministry of education, 2023a).

Furthermore, a total of 5,062 children enrolled in pre-primary education are diagnosed with disabilities, among which 1,634 are girls (32.28%) (Ministry of Education, 2023b). In addition, 160,500 private kindergartens serve 21.27 million kindergarteners (Ministry of Education, 2023a). Boys and girls are about evenly represented in kindergarten classrooms. In recent years, as the number of kindergartens in the Midwest and rural areas increased, the gap in the numbers, quality, and resources among kindergartens between urban and rural areas has decreased (Ministry of Education, 2022a).

The early childhood teachers in China are mainly from three sources: those who graduated from colleges or universities, from secondary normal schools or vocational schools, and other schools. Ministry of Education (2023a) reported that the number of kindergarten faculty and staff increased to 3.24 million, 90.30% of whom graduated from college. The kindergartener-teacher ratio decreased to 15:1 in 2021, compared to 26:1 in 2011 (Ministry of Education, 2022a).

Early Childhood Education System in China.

The education system in China consists of early childhood education, primary education, secondary education, and higher education (National People's Congress, 1995). Early childhood education, which is the foundational stage of the Chinese education system, in a broad sense, is education for children from birth through age six or seven and before primary school; while in the narrow sense, it means kindergarten education for children aged three to six or seven (Wong & Pang, 2002).

Nurseries and kindergartens are two major types of institutions in the early childhood education system in China. Nurseries, for children under three, are under the jurisdiction of the Public Health Department. Classes are small with multiple caregivers, and the primary goals are to ensure prompt and abundant physical care and nurturing. Kindergartens, for children from age three to six or seven, generally group children by age into juniors, middle class, and seniors. Unlike nurseries, kindergartens are under the Ministry of Education, their class size increases with age, ranging from 20 to 40 children, and academic education replaces physical care as the primary goal (Wong & Pang, 2002). There are also boarding kindergartens that provide children with 24-hour care, and the children return home only on weekends (Burkhart, 1994).

Early Childhood Teacher Preparation.

Teachers are essential to early childhood education, and they receive an integrated two-part professional training/development system. Pre-service teacher candidates go through part one, the initial training, and pass the qualification examinations to be certified as early childhood education teachers. Part two is to provide continuous professional development opportunities for in-service teachers to keep up with the ever-evolving demands of society (Bullough & Palaiologou, 2019).

Impacting Factors.

Confucian philosophy, international perspectives, and Socialist ideology, in combination with specific social, political, and economic conditions at different historical periods, have all influenced Chinese education. The next section discusses these factors.

Cultural Influences.

For over 2,000 years, the unique Confucian philosophy, such as respecting authority, obeying rules, and accepting the status quo in society, has influenced the mindsets and behaviors of the Chinese people. The Chinese hold schools and teachers in such high regard that parents and families are committed to their children's

education without questioning the authority of the teachers (Deng et al., 2001). The kindergarten teachers are very much in control of their classrooms: classroom disciplines, routines, and orders are emphasized (Graves & Gargiulo, 1994). Teacher-directed whole-group instruction is used to foster interdependence, group solidarity, harmonious relationships, and collegiality (Wang & Leichtman, 2000). Since the Chinese attribute educational achievement to persistence and effort (Lin et al., 2002), poor performance is usually accredited to not working hard enough, which results in admonishing the child to work more diligently (Vaughan, 1993). After the 1980s, international perspectives, such as neuroscience research, developmentally appropriate practices, creativity, autonomy, exploration, innovation, and critical thinking have influenced the development of early childhood education in China (Ma, 2023).

Political Influences.

The central government relies on the local governments to set up guidelines about kindergarten education, while kindergartens are expected to design their curriculum considering the general principles outlined by the local government (State Education Commission, 1996b). The Kindergarten Management Regulations (State Education Commission, 1989) put forward some basic requirements for principals, teachers, childcare providers, and medical staff. Then the Teachers' Law of the People's Republic of China required teachers in kindergartens to receive preservice training (National People's Congress, 1993). Following that, the State Education Commission (1996a) issued the Kindergarten Operation Regulation to ensure the competency of administrators to lead the organizations and be responsible for their quality. In the same year, the Statute of Kindergartens mandated the establishment of a Parent-Teacher Association, which changed the role of parents from passively accepting advice and instructions from the teachers to respected and active partners of the school in the education of their children (State Education Commission, 1996b).

The Guidelines for Reforming and Developing Early Childhood Education (Ministry of Education, 2003), the Kindergarten Teacher Professional Standards (Ministry of Education, 2012), the Notification of the Further Improvement of Kindergarten Supervision and Evaluation (Ministry of Education, 2019b), A review of achievements in preschool Education (2012-2021) (Ministry of Education, 2022b), and other guidelines, policies, and regulations, emphasize the importance of high-quality early childhood education (Jiang et al., 2022).

Social Influences.

China is a family-oriented society with children at its center. The Chinese love and value their children, regarding them as the treasures of the family and nation. Even when the resources are limited, parents and families prioritize their children. The Chinese government and the public realize the importance of education in the early years. For example, nurseries have changed their focus from “childcare” to “Educare”, taking responsibility not only for children’s hygiene and health but also for their age-appropriate learning (Wong & Pang, 2002). In addition, “幼小衔接”, i.e., transition and continuation from kindergartens to primary schools, are emphasized to support children to adjusting learning and social challenges they may encounter during the transition (Ministry of Education, 2022a).

Economic Influences.

As the Chinese people get more affluent, they are willing and able to spend more money on education. The investment from the Chinese government is relatively small since early childhood education is not compulsory. However, recognizing the importance of early childhood education to the sustainability of the nation, the Chinese government has increased its investment in early childhood at a yearly rate of 20.6% with a total of more than CNY 170 billion (or US\$ 23 billion) from 2011 to 2020 (Ministry of Education, 2022a; Rao et al., 2023). Since early childhood education relies on the collaborative efforts of local government, different sectors of society, and individuals (State Education Commission, 1989), inequity among different regions

and even within one region remains an issue, even though the government has been working hard to lessen the gap (Rao et al., 2023).

Discussion and Conclusion.

Early childhood education in China is shaped by various factors, such as Confucian philosophy, socialist ideology, international perspectives, and social, political, and economic conditions at different historical periods. Despite the long history of civilization in China, early childhood education is still new, thus leaving much room for improvement.

First, access to resources varies due to the social and economic inequalities between rural and urban areas and between the Midwest and coastal regions. Even though the central government has increased financial investments in the Midwest and rural areas, disparities still exist (Ministry of Education, 2022a). Affordable and reliable early childhood education is much needed, especially in the Midwest and rural areas (Neuman & Bennett, 2001; Bullough & Palaiologou, 2019).

Second, with the influence of Western perspectives, the early childhood education curriculum has gradually moved toward a child-centered approach in recent years, focusing more on the student's independent learning, autonomy, innovation, and the development of a whole human being (Ma, 2023). However, traditional teacher-centered and academic-focused approaches remain. It is urgent to establish a nationwide training system for pre- and in-service preschool personnel that builds professionalism and consistency of skills and knowledge (Kagan & Hallmark, 2001; Bullough & Palaiologou, 2019). Meanwhile, it is necessary to set up a system that can provide competent personnel with career opportunities and reasonable salaries to attract and retain qualified teachers (Ministry of Education, 2019a).

In addition, academic achievement is over-emphasized in Chinese society. Compared to the United States, the percentage of children with disabilities in China who receive special education services is relatively low (Kim et al., 2019). As a result,

special education, including early diagnosis, early intervention, and related services for children with disabilities, needs more financial support and further development.

Last but not least, Chinese parents and families must be encouraged to build a collaborative relationship with professionals and schools about their children's early education. In the United States, for example, parents and families often act as strong and powerful advocates who not only initiate but also move policies and regulations forward (Turnbull & Turnbull, 1996). This requires parents and families to challenge the traditional Confucian philosophy of completely obeying what the teachers and schools say and become the engine of change. It also required early childhood educators, schools, policymakers, and the government to keep open-minded and perceive parents and families as collaborators, not merely service receivers.

In conclusion, China must take into consideration its unique educational conditions when looking for theories and practices in early childhood education. Only with the joint effort of policymakers, advocates, professionals, and parents and families, can those different factors contribute to a more sustainable Chinese early childhood education.

References

- Bullough, L. & Palaiologou, I. (2019). *Early childhood education in People's Republic of China: A literature review of the publications written in English*. The Centre for Teacher and Early Years Education, UCL.
- Burkhart, R. (1994). Child care in China. *Children Today*, 23(2), 16-20.
- Deng, M., Poon-McBrayer, K. F., & Farnsworth, E. B. (2001). The development of special education in China: A sociocultural review. *Remedial and Special Education*, 22(5), 288-298. <https://doi.org/10.1177/074193250102200504>
- Fan, S., Zhang, L., & Zhang, X. (2004). Reforms, investment, and poverty in rural China. *Economic Development & Cultural Change*, 52(2), 395-421. doi: 10.1086/380593

- Graves, S. B., & Gargiulo, R. M. (1994). Early childhood education in three Eastern European countries. *Childhood Education*, 70(4), 205-209. <https://doi.org/10.1080/00094056.1994.10521809>
- Jiang, Y., Zhang, B., Zhao, Y., & Zheng, C. (2022). China's Preschool Education Toward 2035: Views of Key Policy Experts. *Ecnu review of education*, 5(2), 345-367. Doi: 10.1177/20965311211012705
- Kagan, S. L., & Hallmark, L. G. (2001). Early care and education policies in Sweden: Implications for the United States. *Phi Delta Kappan*, 83(3), 237-254. <https://doi.org/10.1177/003172170108300313>
- Kim, E. J., Zhang, J., & Sun, X. (2019). Comparison of special education in the United States, Korea, and China. *International Journal of Special Education*, 33(4), 796-814. doi: <http://www.internationalsped.com/documents/IJSE-ENTIRE-ISSUE-33-4.pdf>
- Lin, H., Gorrell, J., & Taylor, J. (2002). Influence of culture and education on U.S. and Taiwan preservice teachers' efficacy beliefs. *The Journal of Educational Research*, 96(1), 37-46. <https://doi.org/10.1080/00220670209598789>
- Ma, K. (2023). Comparison of preschool education between China and the United States. In Yacob, S. et al. (Eds.). *Proceedings of the 2023 7th International Seminar on Education, Management and Social Sciences, Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 779. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-126-5_58
- Ministry of Education. (2003). *The guidelines for reforming and developing early childhood education*. <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info693.htm>
- Ministry of Education. (2019a, March 11). *Guan Peijun: Strengthening the construction of preschool education teachers*. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jyzt_2019n/2019_zt2/zt1_902_dbwy/201903/t20190311_372958.html

- Ministry of Education. (2019b). *Notification of the further improvement of kindergarten supervision and evaluation*.
http://www.moe.gov.cn/s78/A11/tongzhi/201906/t20190614_385830.html
- Ministry of Education. (2022a). *Achievements in the reform and development of early childhood education since the 18th Party Congress*.
http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2022/54405/sfcl/202204/t20220426_621796.html
- Ministry of Education. (2022b). *A review of achievements in preschool education (2012-2021)*.
http://en.moe.gov.cn/documents/reports/202210/t20221022_671524.html
- Ministry of Education. (2023a). *Statistical report on China's educational achievements in 2022*.
http://en.moe.gov.cn/documents/reports/202304/t20230403_1054100.html
- Ministry of Education. (2023b). *Basic statistics of special education*.
http://en.moe.gov.cn/documents/statistics/2022/national/202401/t20240110_1099478.html
- National People's Congress. (1993, October 31). Teachers' Law of the People's Republic of China. *Renmin Ribao*.
- National People's Congress. (1995, March 22). Education law of the People's Republic of China. *Renmin Ribao*.
- Neuman, M. J., & Bennett, J. (2001). Early childhood in cross-national perspective-Stating strong: Policy implications for early childhood education and care in the U.S. *Phi Delta Kappan*, 83(3), 246-254.
- Rao, N., Yang, Y., Su, Y., & Cohrssen, C. (2023). Promoting equity in access to quality early childhood education in China. *Children*, 10(10), 1674. doi: 10.3390/children10101674
- State Education Commission. (1989). *Kindergarten management regulations in the People's Republic of China*. Beijing: Beijing Normal University, 15-16.

- State Education Commission. (1996a). *Kindergarten operation regulation*.
<http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/info5951.htm>
- State Education Commission. (1996b). Statute of kindergartens in the People's Republic of China. In Chinese Preschool Education Research Society (Ed.), (1999), *A collection of major documents on education in the People's Republic of China*. Beijing Normal University, 420-430.
- State Statistics Bureau. (1984). *Statistic yearbook of Chinese education, 1984*. State Statistics Bureau.
- Turnbull, H. R., & Turnbull, A. P. (1996). The synchrony of stakeholders: Lessons from the disabilities rights movement. In Kagan, S. L., & Cohen, N. E. (Eds.) *Reinventing early care and education: A vision for a quality system*. Jossey-Bass.
- Vaughan, J. (1993). Early childhood education in China. *Childhood Education*, 69(4), 196-200. <https://doi.org/10.1080/00094056.1993.10520931>
- Wang, Q., & Leichtman, M. D. (2000). Same beginnings, different stories: A comparison of American and Chinese children's narratives. *Child Development*, 71(5), 1329-1346. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00231>
- Wong, M. N. C., & Pang, L. J. (2002). Early childhood education in China: Issues and development. In Chan, L. K. S. & Mellor, E. J. (Eds.), *International developments in early childhood services* (pp. 53-70). Peter Lang Publishing.

РОЗДІЛ II.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

2.1. МУЛЬТИЛІНГВІЗМ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Галина ДЕРКАЧ, Андрій ТУРЧИН

Сучасне світове співтовариство — це складна система взаємовідносин держав, етносів і народів, яка зіткнулася з новими умовами, викликами та труднощами, спричиненими виникненням інших типів організації праці, способів існування та спілкування, а також інтенсивною внутрішньою та зовнішньою міграцією населення. Як наслідок, проблеми глобалізаційного розвитку суспільства та впливу на нього мультилінгвізму, привертають увагу науковців. Розглядаючи поняття мультилінгвізму, не можна оминати систему сучасної освіти, оскільки основним завданням освітньої галузі є підготовка особистості до взаємодії з багатомовним та полікультурним світом. Мультилінгвізм, або багатомовність — здатність володіти кількома мовами – це якісна складова процесу глобалізації, яка впливає на різні сфери суспільного життя і, зокрема, на розвиток мультилінгвальної освіти. Мовна політика ЄС спрямована на захист мовної розмаїтості та поширення знань про мови з огляду на культурну ідентичність та соціальну інтеграцію представників різних етнічних груп, які там проживають, що, в свою чергу, веде до закономірного переходу від традиційної форми навчання до навчання іншомовній комунікації, до використання в процесі викладання основ міжкультурної дидактики. Європейський освітній простір наголошує на безперервному навчанні впродовж життя, починаючи з дошкільної

освіти, через шкільну та професійно-технічну до вищої освіти та освіти дорослих, активно сприяючи та підтримуючи держави-члени Європейської спільноти в модернізації їхніх систем освіти та навчання. Отримання Україною статусу кандидата на членство в ЄС та подальша європейська інтеграція порушують питання про місце та роль мультилінгвізму в сучасному українському суспільстві та запровадження європейських норм в галузь української освіти та навчання.

Досліджуючи феномен мультилінгвізму, науковці дійшли висновку, що термін «мультилінгвізм» належить до понять, які можна кваліфікувати як такі, що мають нечіткі смислові межі. Субстанціональним підґрунтям цього поняття є мова, як суспільний продукт, що виробляється колективом для забезпечення потреб у комунікації і зберігається в пам'яті членів колективу, а також у текстах, побудованих засобами даної мови¹⁰⁵. Поняття «мультилінгвізм» трактують також як здатність до оперування кількома мовами в усній чи письмовій формі. Він має два види — національний (вживання кількох мов у певній суспільній спільноті) та індивідуальний (використання індивідом кількох мов, кожен з яких він обирає відповідно до певної мовленнєвої ситуації). Родова сфера мультилінгвізму охоплює низку видових понять, найпоширенішими з яких є:

1. Плюралізм — індивідуальний психічний стан особи, який дозволяє їй альтернативно застосовувати в процесі спілкування кількох лінгвістичних кодів, незалежно від способу оволодіння мовами й лінгвістичною довершеністю мовлення.

2. Двомовність (*білінгвізм*) — 1) здатність особи користуватися двома національними мовами; 2) мовна ситуація, за якої соціум застосовує у комунікації дві національні мови в одній або різних сферах спілкування; 3) стан, за якого дві мови співіснують, взаємовпливають і взаємодіють у природному та

¹⁰⁵ Олена Яковлева, „Багатомовність як тренд суспільного розвитку та чинник модернізації освіти,“ *Науковий вісник. Серія: Філософія*. (Харків: ХНПУ, 2016) 47: 93-105, доступ отримано 25 лютого 2024, http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29_12.

штучному двомовному середовищі, у якому соціальні групи володіють двома мовами на однаковому або різному рівнях.

3. Багатомовність (*мультилінгвізм*) — 1) здатність особи користуватися (розмовляти або розуміти) більш ніж двома національними мовами; 2) мовна ситуація, за якої соціум застосовує у комунікації більше двох національних мов у одній або різних сферах спілкування; 3) явище суспільного рівня, яке позначає співіснування різних мовних співтовариств, зокрема в умовах багатомовного міста чи багатомовної країни¹⁰⁶.

Проаналізувавши низку видових понять сфери «мультилінгвізму», науковець Коршак Н.В. сформулювала наступне визначення цього терміну. Мультилінгвізм — це лінгвофілософське поняття, яке є суспільним продуктом, що сформувався штучно, або під дією історичних чинників, котре визначає співвідношення двох і більше мов у мовленнєво-мисленнєвій сфері індивіда, котрий використовує ці мови на різних етапах комунікації¹⁰⁷.

Як науковий феномен термін «мультилінгвізм» розглядають з двох позицій:

- 1) індивідуальна характеристика особистості;
- 2) соціокультурне явище.

У контексті *індивідуальної* багатомовності диференціюють: а) мультилінгвізм від народження, який формується в людини завдяки її зростанню у родині, де батьки спілкуються двома і більше мовами; б) як результат міжмовної інтерференції через проживання особи близько до кордону з іншою державою; в) соціально вимушену багатомовність, що виникає внаслідок мимовільного вивчення емігрантам мови країни свого проживання;

¹⁰⁶ Ірина Голубовська та інші, „Термінографія, мультилінгвізм, мультидисциплінарність: напрямки майбутніх досліджень“, *Лінгвістика XXI століття* (2015): 3-23, доступ отримано 24 лютого 2024, http://nbuv.gov.ua/UJRN/linds_2015_2015_3.

¹⁰⁷ Наталія Коршак „Глобалізація та мультилінгвізм – сутнісні властивості сучасного освітнього поступу“, *Філософські обрії* 38 (2017): 70-78, доступ отримано 12 лютого 2024, <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8978/1/9.pdf>.

г) науковий і художній мультилінгвізм, що спостерігається при написанні авторами робіт декількома мовами.

Як соціокультурне явище мультилінгвізм — це специфічний стан суспільного життя, за якого спостерігається і визнається факт функціонування, співіснування двох і більше мов у межах однієї держави. На соціальному рівні в рамках мультилінгвального навчання йдеться про взаємодію декількох лінгвокультур, симбіозів мовного та культурного, які утворюють різні лінгвокультурні коди. Мета такої взаємодії полягає у досягненні успішного міжкультурного спілкування, або здатності порозумітися за умови суттєвих відмінностей у світосприйнятті.

Розрізняють *офіційний (державний) та неофіційний (регіональний) мультилінгвізм*. За умов існування офіційного мультилінгвізму населення країни володіє двома і більше мовами, які визнані в цій державі офіційними внаслідок юридично закріплених норм чи законів. Він притаманний таким країнам, як Бельгія (офіційні мови — французька, фламандська), Швейцарія (офіційні мови — німецька, французька, італійська, ретороманська), Люксембург (офіційні мови — люксембурзька (розмовний варіант німецької мови), німецька, французька), Канада (офіційні мови — англійська, французька), Сінгапур (офіційні мови — англійська, мандаринська, тамільська, малайська), Індія (15 мов мають державний статус).

Неофіційний мультилінгвізм характеризується ситуацією, за якої декількома мовами володіє населення певного регіону. Він є історично-географічною даністю співіснування мов без обов'язкових мовних контактів, або ж передбачає мовні контакти на неформальному рівні, які не прописані в правовому полі. Неофіційний мультилінгвізм зазвичай спостерігається в прикордонних областях, що часто є результатом довільного розмежування кордонів. Два приклади цього можна знайти в Північній Америці: перший — уздовж Мексико-Американського кордону на півдні, другий — між Новою

Англією і Квебеком на півночі; на заході України поширений українсько-польський, українсько-угорський та українсько-румунський мультлінгвізм.

Як сучасне соціально-культурне явище мультлінгвізм розвивається під впливом наступних факторів:

1) інтенсивна міграція населення та зміна місця проживання;

2) еволюція сучасних мегаполісів, які у XXI столітті стали багатомовними та полікультурними, своєрідною есенцією різноманітних культур, що сприяють формуванню нових типів ідентичності. Лондон, Нью-Йорк, Мадрид, Йоганнесбург, Делі існують у площині, заснованій на принципах лінгвокультурного різноманіття, та, наразі, стають одним із визначальних рушійних чинників мультлінгвального майбутнього;

3) розбудова світового інформаційного простору, стрімке поширення таких сучасних потужних інформаційних та комунікаційних технологій, як телебачення та Інтернет, різноманітних засобів масової комунікації. Нові технології комунікації стають одночасно стимулюючим і підтримуючим механізмом поширення мультлінгвізму по всій земній кулі. Розвиток процесів масових транснаціональних комунікацій у сучасному світі робить обмін інформацією на мультлінгвальній основі найважливішим фактором функціонування єдиного соціального простору;

4) формування віртуального простору, який став своєрідним новим «надпростором», реальністю, вільною від національних кордонів. Привабливий для користувачів мультлінгвальний інтернет-ресурс сприяє зростанню зацікавленості молодих людей цим питанням з власної ініціативи та бажання. Розробка цікавих мережевих мультлінгвальних ресурсів, на яких будуть представлені матеріали, що відповідають різним віковим категоріям користувачів, ресурсу, де авторитетні лідери громадської думки, популярні знаменитості пропагуватимуть вивчення мов, де персонажі улюблених ігор спілкуються різними мовами, де на форумах можна швидко та зручно змінювати

мови спілкування, де змішування кодів вважають доречним, де помилки сприймають як природне явище і в них не вбачають нічого обурливого, коротко кажучи, де весь позитивний досвід прийняття рішень із лінгвістичних питань у Європі пропонують для ознайомлення в режимі он-лайн на форумах *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* та за допомогою відеоматеріалів у мережах *YouTube*, *TikTok*, *Second Life* тощо;

5) посилення ролі соціокультурного компоненту — вивчення культури інших країн та глибше усвідомлення власної культури, участь у «діалозі культур»;

6) створення єдиного освітнього простору і, як наслідок, прагнення людей до досягнення загальноєвропейського рівня володіння іноземними мовами (*дали ІМ*), та розвиток академічної мобільності здобувачів вищої освіти і викладачів;

7) потреба в мультилінгвальному навчанні як засобі професійної підготовки, що надає майбутнім фахівцям можливість реалізувати свій потенціал та активно працювати на світовому ринку, а також значне збільшення у XXI столітті обмінів міжпрофесійного характеру;

8) використання нових інформаційно-комунікативних технологій, розвиток дистанційної форми навчання, навчання в режимі он-лайн та ін.

Мультилінгвізм — вживання кількох мов у межах певної соціальної спільноти (насамперед держави); використання індивідом чи їх групою кількох мов, кожна з яких вибирають відповідно до конкретної комунікативної ситуації. Однак це не лише спроможність комунікувати кількома мовами, це ще й особливий тип відкритого до діалогу мислення, що акумулює в собі культурні цінності кількох цивілізацій.

Мультилінгвізм притаманний усім регіонам світу у різній формі та у різноманітних відносинах. Він завжди був і залишається феноменом, необхідним для співіснування різних етносів і культур, однак, містить у собі безліч протиріч і іноді досить полярні думки: від беззаперечного визнання до затятого спротиву й

упереджень. Мультилінгвізм, немовби підриває саму можливість існування монолінгвальної культури, й у цьому сенсі викликає побоювання за її збереження, проте водночас розширює культурний діапазон залученням до досвіду іншомовних співтовариств, акумулює у собі потенціал засвоєння загальнолюдських цінностей. У сучасному світі, що прагне знайти шляхи досягнення глобального гуманізму, який створює можливість встановлення гуманістичного суспільства з різними національними моделями, принаймні дивним видається небажання визнавати роль мультилінгвізму у становленні соціальної гетерогенності та оцінювати його як позитивний фактор міжкультурної взаємодії.

Актуальність мультилінгвізму як соціокультурного феномена XXI століття полягає в тому, що знання кількох мов є необхідною умовою успішної життєдіяльності людини та спільнот у епоху глобалізації, оскільки остання передбачає взаємопроникнення матеріальних і духовних компонентів різних соціальних культур. Тому найважливішою умовою освоєння іншої культури є оволодіння її формами і, передусім, мовами. За способом засвоєння виокремлюють *спонтанний* (природний) та *педагогічний* (культурний) шляхи набуття мови. Опанування мовами, які є засобами спілкування та інформаційного обміну з народами інших країн, набуває дедалі більшого значення. Мови міжнаціонального спілкування виконують міжнародну місію, духовно та морально зближуючи людей різних національностей.

Досліджуючи мультилінгвізм, не можна ігнорувати систему сучасної освіти, оскільки вивчення ІМ (інколи навіть кількох) передбачено шкільним мінімумом у багатьох країнах.

Мультилінгвізм як соціокультурне явище висуває перед освітою складні завдання підготовки молоді до життя в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища, формування умінь спілкуватися та співпрацювати з людьми різних рас, національностей, конфесій. Інтеграція світової спільноти,

розвиток планетарного світогляду передбачають врахування національних традицій в освіті молоді; створення умов для створення культурної ідентичності дітей та різноманітного та складного культурного середовища для розвитку особистості. Таким чином, соціальна сутність сучасної багатомовної освіти полягає у формуванні не просто мовної, а широкої соціокультурної компетентності та автентичності контекстного трактування смислів міжсуб'єктної комунікації представників різних культур. Воно вирішує завдання деієрархізації етнічних статусів, критичного усвідомлення світу з розвитком комунікативних можливостей і рефлексивного ставлення до власної культури та мови — що робить процес соціокультурної трансляції етнічних цінностей більш стабільним, захищеним і керованим, сприяє усвідомленому збереженню національної культури.

Мови, зазвичай, бувають сформовані в людини різною мірою, оскільки не існує абсолютно однакових соціальних сфер дії мов та представлених ними культур. Тому у концепції мультлінгвізму відсутня вимога абсолютно вільного володіння мовами. Якщо одна мова не перешкоджає існуванню іншої, а остання розвинена більшою мірою, близька до володіння носію мови, то говорять про збалансований білінгвізм. Мову, якою людина володіє краще, називають домінантною; це не обов'язково перша за часом засвоєння мова. Співвідношення мов може змінюватися на користь тієї чи іншої, якщо будуть створені відповідні умови: одна з мов може частково деградувати, негативно впливати на іншу (інтерференція), перестати розвиватися, витіснитися з вживання (зміна мови), забутися, вийти з уживання (мовна смерть), або, навпаки, мова може відроджуватися, привносити позитивне, підтримуватися, доводитися до рівня офіційного визнання та вживання. Ці положення стосуються не лише окремих мовців, а й мовних спільнот.

Таким чином, мультлінгвізм як соціокультурний феном стає у всьому світі повсякденною реальністю. Він є фактом реального мовного існування для

переважної більшості населення всього світу, у зв'язку із зростаючою взаємодією економічних, наукових, культурних та політичних інтересів. Мультилінгвізм виступає засобом соціалізації особистості, формує установки емпатії та толерантності в результаті соціокомунікативного процесу, що організується та розвивається особливим чином, в рамках мультилінгвального підходу до освіти.

Мультилінгвізм за своєю соціальною суттю викликає не втрату, а розширення культурної ідентичності, підвищення рефлексивного та ціннісного ставлення до здобутків власної культури, збільшення культурного багатства та можливостей особистості вступати у міжкультурний діалог.

Соціальна багатомовність особистості в полікультурному контексті є необхідною умовою досягнення адекватного рівня соціокультурної компетентності, що дозволяє зберігати культурну ідентичність та підвищувати потенціал соціальної мобільності в рамках існуючого культурного середовища. Мультилінгвальна адаптація до нового соціокультурного оточення дозволяє долати культурний шок та маргінальні соціокультурні стани. Тому дбайливе ставлення до власної культурної спадщини та сприйняття цінних елементів інших через діалог культур — це магістральний шлях розвитку людської цивілізації в епоху глобалізації.

Процес європейської інтеграції передбачає її поширення не тільки на політичну та економічну сфери, але й на гуманітарний сегмент об'єднаної Європи. Для забезпечення демократичності, мовна політика стала одним із пріоритетів в цих процесах, а отже, постала необхідність невідкладного законодавчого врегулювання «міжнаціональних мовних взаємовідносин, визначення та легітимізація уніфікованих засобів комунікації, гармонізація мовних інтересів народів ЄС»¹⁰⁸. Мова – це інтегральна частина нашої

¹⁰⁸ Андрій Турчин і Галина Деркач, "Мультилінгвальний Аспект Мовної Політики Європейського Союзу," April 28, 2023, доступ отримано 14 лютого 2024, <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/28931>.

ідентичності, найбільш безпосередній спосіб вираження культури — зазначено у документах Єврокомісії. Гасло *United in Diversity* (Об'єднані в розмаїтті) — вперше було прийняте Європейським Союзом у 2000 році, щоб підкреслити спільну мету європейського проекту, яка полягає в «досягненні єдності цілей через мир і процвітання в Європі, визнаючи і заохочуючи багатство її різних культур, традицій і мов». На відзначення 50-ї річниці Римського договору в 2007 році ця ідея була підкріплена девізом «Разом», щоб висловити ідею різних народів, які працюють заради спільних завдань і цілей.¹⁰⁹

Європейський Союз сьогодні — це багатомовна і багатокультурна спільнота, що об'єднує 28 країн-членів, 500 млн жителів, 3 алфавіти, 60 мов, серед яких 24 мають статус офіційних (болгарська, чеська, датська, голландська, англійська, естонська, фінська, французька, німецька, грецька, угорська, ірландська, італійська, латвійська, литовська, мальтійська, польська, португальська, романська, словацька, словенська, іспанська, шведська, хорватська), інші ж — регіональних або мови меншин. Мовну палітру збагачують також мови іммігрантів та біженців з різних країн, число яких постійно зростає, позаяк «свобода мобільності та міграції неможлива без знання іноземних мов і культур, а сучасний світ неможливий без свободи мобільності та міграції»¹¹⁰. Перший Регламент Співтовариства (1958)¹¹¹, визначив офіційні мови та обрав нідерландську, французьку, німецьку та італійську як перші офіційні та робочі мови ЄС, оскільки на той час вони були мовами держав-членів. Зі зростанням числа країн-членів ЄС, збільшувалася кількість офіційних і робочих мов. Може скластися думка, що до складу ЄС увійшли країни, чиї рідні мови не мають там

¹⁰⁹ Vicent Climent - Ferrando, "Linguistic Neoliberalism in the European Union. Politics and Policies of the EU's Approach to Multilingualism," *DOAJ* (*DOAJ: Directory of Open Access Journals*), December 1, 2016, accessed February 10, 2024, <https://doi.org/10.2436/rld.i66.2016.2843>.

¹¹⁰ Goran Bandov, "Language Policy of the European Union – Realization of the Multilingual Policy of the EU," *International Studies* 13, no. 1 (April 12, 2013): 65–84, accessed January 26, 2024, <https://hrcak.srce.hr/123015>.

¹¹¹ EEC Council: Regulation No 1 determining the languages to be used by the European Economic Community accessed January 26, 2024, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:31958R0001>.

статусу офіційної. Насправді, деякі країни-члени ЄС мають спільні офіційні мови, як то у Бельгії, офіційними мовами є нідерландська, французька та німецька, а переважна більшість населення Кіпру спілкується грецькою, яка має статус державної.

Володіння іноземними мовами було включено до списку п'яти *ключових* компетентностей¹¹² необхідних людині для повноцінного життя у суспільстві (Лісабон (2000)) та до восьми ключових компетентностей (Засідання Європарламенту (2006))¹¹³.

Використовуючи іноземні мови у повсякденному житті, володіючи певними мовними компетентностями, кожен громадянин Європейської спільноти отримує низку переваг, в навчанні, на ринку праці та в повсякденному житті. «У довгостроковій перспективі багатомовність також сприяє підвищенню конкурентоспроможності економіки Європейського Союзу різноманітну інформацію про навколишній світ».¹¹⁴

Варто зазначити, що основними засадами формування мовної компетентності у громадян Євросоюзу є:

– *Lifelong Learning Programme* — мовна освіта протягом усього життя, що включає різні освітні програми і проекти;

– *Multilingualism* — мультилінгвізм (або багатомовність).

Освіта протягом усього життя — це інтегрований проект, що сприяє розвиткові освітніх можливостей та культурних зав'язків. Британська Рада (*British Council*) здійснює управління нею, а Керівна група, до складу якої входять

¹¹² Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, 30.12.2006, accessed January 3, 2024, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>.

¹¹³ Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. К: Ленвіт, 2012, 168 с, 65-66.

¹¹⁴ Krisztina Sebestyén, Katarzyna Jagielska, and Nadine Comes, "Multilingualism in Europe Among to Some Theoretical and Empirical Examples – Introduction to a Thematic Issue," *Hungarian Educational Research Journal* 13, no. 3 (August 10, 2023): 319–27, accessed January 2, 2024, <https://doi.org/10.1556/063.2023.00249>.

представники партнерів забезпечують контроль. Програма визначила напрям освітньої політики Євросоюзу з подальшим продовженням. Вона містить чотири основні платформи, що охоплюють різні сфери діяльності:

– проект *Comenius* (на честь чеського педагога-гуманіста XVII ст. Яна Коменського) — вивчає проблеми освіти, у тому числі питання вивчення іноземних мов у початковій та середній школі;

– програма *Erasmus* (на честь Еразма Роттердамського відомого гуманіста XVI ст.) — програма з обміну студентів та професорсько-викладацького складу університетів;

– програма *Leonardo da Vinci* (на честь великого італійського художника і науковця епохи Відродження Леонардо да Вінчі) — фокусується на професійно-технічній освіті;

– програма *Grundvig* (на честь Ніколая Грундтвіга — данського священника, письменника, філософа і політика) — займається, проблемами навчання іноземних мов дорослого населення,

а також двох додаткових програм:

– *Transversal Programme* (Загальна програма) — співпраця з питань освітньої політики та інновацій, мови, інформаційних та телекомунікаційних технологій в освіті;

– проект «*Жан Моне*» (на прізвище французького економіста, політика, одного із засновників Євросоюзу), що має на меті поширення економічних, історичних, культурних та юридичних знань з питань Європейської інтеграції на світовому рівні. Кожна із зазначених програм має відповідне фінансування.

У Стратегічній рамці для європейського співробітництва в галузі освіти і навчання на 2021-2030 роки Європейський освітній простір розглядається з позиції забезпечення учням можливості продовжувати навчання на різних етапах життя та шукати роботу в ЄС, а державам-членам і зацікавленим сторонам — співпрацювати, щоб надавати високоякісну, інноваційну та інклюзивну освіту

і навчання, що підтримує економічне зростання та високоякісні можливості працевлаштування, а також особистісний, соціальний і культурний розвиток.¹¹⁵

Найвідомішим проектом у рамках програми «Освіта протягом усього життя» є програма «Еразмус», у рамках якої за останні 25 років у між університетських обмінах прийняли участь понад два мільйони студентів. Програма *ERASMUS (European Region Action Scheme for the Mobility of University Students)* існує з 1987 року та об'єднує понад 4000 закладів вищої освіти у 31 країні.¹¹⁶ Сьогодні, особлива увага звертається на програму: ERASMUS+, що зосереджена на набутті навичок цифрового навчання, вищій освіті, якісній та інклюзивній освіті, навчанні мов, визнанні кваліфікацій (Council of the European Union, 2018).¹¹⁷

Отже, Європейський освітній процес ставить акценти на безперервному навчанні впродовж життя — від дошкільної освіти, через шкільну та професійно-технічну до вищої освіти та освіти дорослих, заохочуючи та сприяючи академічній мобільності та підтримуючи держави-члени спільноти у модернізації їхніх систем освіти та навчання. Пропонується ввести у шкільні навчальні програми вивчення третьої іноземної мови, серед яких — мова країни-сусіда, що слугуватиме поліпшенню комунікації, порозумінню та зміцненню ЄС, зокрема в прикордонних регіонах. Європейський Парламент вважає вивчення мови сусідньої країни та однієї мови *lingua franca* першочерговими задачами та всіляко заохочує підвищення мовних навичок громадян ЄС.

¹¹⁵ Олена Локшина, «Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти». *Український Педагогічний журнал*, вип. 4 (Січень):5-17, доступ отримано 18 грудня 2023, <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/621/617>.

¹¹⁶ "About Multilingualism Policy," European Education Area, n.d., доступ отримано 20 грудня 2023, <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/about-multilingualism-policy>.

¹¹⁷ Council of the European Union. (2018). *Council conclusions on moving towards a vision of a European Education Area. Official Journal*, 7–12, доступ отримано 8 лютого 2024, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607\(01\)&rid=6](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607(01)&rid=6).

Ідею створення Європейського освітнього простору до 2025 року озвучено у Повідомленні Комісії до Європейського Парламенту, Ради, Європейського соціально-економічного комітету та Комітету регіонів щодо зміцнення європейської ідентичності через освіту та культуру (*European Commission, 2017*). «Засобами його створення визначено: перетворення академічної мобільності на реальність для всіх; усунення перешкод для визнання кваліфікацій, як на рівні школи, так і на рівні вищої освіти; модернізація розробки навчальних програм; посилення вивчення мови; створення європейських університетів світового рівня, які можуть співпрацювати на міжнародному рівні; покращення освіти і навчання та освіти впродовж життя; спрямування інновацій в освіту в цифрову еру; надання більшої підтримки вчителям; збереження культурної спадщини та виховання почуття європейської ідентичності та культури (*European Commission, 2017*)»¹¹⁸.

Другим основним принципом, на якому базується вся концепція вивчення мов у країнах Євросоюзу, є *мультилінгвізм*.

Нілс Рінге¹¹⁹ (2022, 27-29) наголошує на трьох основних причинах, функціонування Євросоюзу як міжнародної мультилінгвальної політичної спільноти.

По-перше, мультилінгвізм ЄС, що визнає мови засобом соціальної, культурної та політичної ідентичності та диференціації, а також влади і контролю, дозволяє окремо взятим мовам виступати маркерами національної ідентичності, одночасно забезпечуючи фундамент для побудови спільної політичної громади. Отже, надання пріоритету одній або кільком мовам є фундаментально проблематичним у політичній системі, яка повинна постійно дотримуватися

¹¹⁸ Олена Локшина «Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти», 9.

¹¹⁹ Nils Ringe. "Multilingualism in the EU: How it Works." In *The Language(s) of Politics: Multilingual Policy-Making in the European Union*, 26–80. University of Michigan Press, 2022. Accessed December 23, 2023. <http://www.jstor.org/stable/10.3998/mpub.12080141.7>.

тонкого балансу між забезпеченням національного суверенітету своїх держав-членів, незалежно від розміру їх території та побудовою політичного союзу. Окрім того, багатомовність є ключовим інструментом у формуванні «об'єднаної різноманітності» європейської спільноти.

По-друге, мультилінгвізм має ключове значення для функціонування демократії в ЄС і, відповідно, для забезпечення демократичної легітимності ЄС, оскільки володіння державною мовою країни проживання є умовою участі в політичному житті держави, участі у виборах та сприяє забезпеченню права та спроможності громадян брати участь у політиці ЄС.

Третьою основною причиною багатомовності ЄС є принцип рівної автентичності мовних версій законодавства ЄС, що означає, що всі мовні версії законодавства ЄС є однаково «юридично дійсними». Інакше кажучи, не існує «первинної» версії законодавчого тексту, яка має переважну силу, коли дві або більше версій є несумісними або конфліктують між собою.

Досліджуючи проблему реалізації мультилінгвальної політики Євросоюзу, Горан Бандов (2013) стверджує, що Європейська стратегія багатомовності передбачає низку зобов'язань держав-членів ЄС для реалізації запланованих цілей розвитку багатомовності. Держави-члени повинні сприяти розвитку багатомовності з метою зміцнення соціальної згуртованості, міжкультурного діалогу та європейського будівництва; безперервне вивчення мови впродовж життя; просування мови ЄС у всьому світі та популяризувати багатомовність як фактор конкурентоспроможності європейської економіки, мобільності та працевлаштування людей. Відповідно до цього можна зробити висновок, що політика ЄС у сфері багатомовності ЄС має чотири цілі: заохочувати вивчення мов і сприяти мовному розмаїттю в суспільстві; сприяти здоровій багатомовній економіці; надавати громадянам доступ до законодавства, процедур та інформації ЄС до законодавства, процедур та інформації ЄС їхньою рідною

мовою; і забезпечити свободу мобільності та міграції в межах Європейського Союзу.¹²⁰

ЄС плідно працює на законодавчому рівні для вирішення проблеми функціонування різних мов в багатонаціональній та мультлінгвальній співдружності; відтак, було затверджено низку резолюцій, конвенцій, рекомендацій та інших офіційних документів щодо мовної політики. Одним із ключових документів, що підтримує мовну розмаїтість у Європі, є Європейська хартія регіональних мов або мов меншин (*European Charter for Regional or Minority Languages*).¹²¹ Метою Хартії є захист і розвиток історичних регіональних мов і мов національних меншин у Європі, оскільки мовна політика європейської спільноти поважає право кожного громадянина говорити своєю мовою. Багатомовність також закріплена в Хартії основних прав ЄС: громадяни ЄС мають право використовувати будь-яку з 24 офіційних мов для спілкування з інституціями ЄС, а інституції повинні відповідати тією ж мовою. Правові акти та їхні резюме доступні всіма офіційними мовами ЄС. Щоразу, коли до ЄС приєднувалися нові члени, зростала кількість офіційних мов. По-перше, (Петриченко, 2017) Хартія формулює основні цілі та принципи, які держави зобов'язуються застосовувати щодо всіх існуючих на їхніх державних територіях регіональних мов або мов меншин. По-друге, Хартія містить низку конкретних заходів, розроблених для сприяння використанню конкретних регіональних мов або мов меншин у суспільному житті, заохочення спілкування ними. Вона охоплює мови, що традиційно використовуються у межах державної території, але не охоплює ті мови, що пов'язані з останніми міграційними рухами чи є діалектами офіційних мов. Вона має забезпечити, наскільки це реально можливо, використання регіональних мов або мов меншин в освіті, ЗМІ та

¹²⁰ Bandov, "Language Policy of the European Union – Realization of the Multilingual Policy of the EU", 74.

¹²¹ Європейська Хартія регіональних мов або мов меншин *Збірка договорів Ради Європи*. 2000, К., (ЕТ5 № 148), 49, доступ отримано 15 січня 2024, https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text.

покликана сприяти заохоченню до їх використання в законодавчому й адміністративному контекстах, економічному та соціальному житті, у культурній діяльності й програмах обміну між країнами¹²². Також, це призведе до зміцнення зав'язків не лише між різними культурами, що є важливим фактором в багатомовній і багатокультурній Європі. Сьогодні великі міжнародні компанії та фірми, які розширюють свій бізнес в цілій Європі, зацікавлені у працівниках зі знанням іноземних мов. Відповіддю на запит сучасної економіки стане і мовний сектор, що включає викладання іноземних мов, письмові та усні переклади, мовні технології і т.д. На думку європейських чиновників мультилінгвізм має істотне політичне значення, оскільки «оптимізує безконфліктне, гармонійне співіснування різних мовних співтовариств на спільній географічній або геополітичній території, а також у межах певного політичного утворення¹²³. ЄС характеризується культурним і мовним різноманіттям, а мови, якими розмовляють у країнах ЄС, є невід'ємною частиною його культурної спадщини.

Результати аналізу низки документів, які регулюють політику багатомовності в ЄС, дають підстави стверджувати, що у цих країнах мультилінгвізм трансформувалася з лінгвістичного явища в основний принцип організації мовної політики сучасної багатонаціональної Європи. Мультилінгвальна освіта в Європі має потужну підтримку упродовж тривалого часу на усіх рівнях суспільного життя і полягає в наступному:

- організації та проведенні заходів, спрямованих на підвищення якості мовної освіти;
- збільшенні кількості мов, що вивчаються;
- розробці загальних рівнів володіння сучасними мовами;
- захисті культурного та мовного різноманіття.

¹²² Наталія Петриченко, „Європейський досвід впровадження плюрилінгвізму в систему освіти“, *Нова парадигма* 132 (2017): 55, доступ отримано 15 січня 2024, <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20>.

¹²³ Андрій Турчин і Галина Деркач, “Мультилінгвальний Аспект Мовної Політики Європейського Союзу.”

Упродовж останніх десятиліть і до нині у європейській науковій думці у контексті вивчення мов в окремому суспільстві застосовують поруч із терміном «мультилінгвізм» поняття «плюрлінгвізм».¹²⁴ Рада Європи, яка активно сприяє вивченню ІМ та оволодінню мультилінгвальною компетентністю, для позначення феномену індивідуального мультилінгвізму застосовує термін «плюрлінгвізм» як компетентність мовця використовувати більше, ніж одну мову та «мультилінгвізм» як співіснування декількох мов на одній географічній території.¹²⁵ Європейський Союз трактує їх тотожними та вважає, що семантичну структуру поняття «мультилінгвізм» складають обидва визначення, а питання розвитку мультилінгвальної компетентності, яка є однією з ключових компетентностей, що може отримати кожен представник суспільства упродовж життя, входить до переліку пріоритетних проблем освіти в країнах Європи.¹²⁶ Задля формування у людини мультилінгвальної компетентності було запроваджено програму «Навчання протягом життя» (*Lifelong Learning*), яка передбачає мобільність суб'єктів освіти. Основною метою цієї мобільності є допомога в кращому розумінні різноманіття культур.

Нині актуальним є обмін знаннями і досвідом, що ґрунтуються на спільних цінностях, обмін позитивним доробком у справі сприяння міжкультурному діалогові та соціальній інтеграції, зростання європейської співпраці задля розвитку мовної політики і практики, а також підвищення обізнаності щодо європейських цінностей та керівних принципів. Щодо системи освіти, то сьогодні

¹²⁴ Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі, 15.

¹²⁵ "Council of Europe Language Policy Portal - Language Policy - www.coe.int," *Language Policy*, n.d., accessed February 17, 2024, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/%20Division_en.asp.

¹²⁶ European Commission. 2005. "A New Framework Strategy for Multilingualism." Commission of the European Communities, Brussels, Belgium. Accessed February 24, 2024, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF>.

відбувається посилення уваги до мультилінгвізму (багатомовності) на усіх рівнях навчання.¹²⁷

Зокрема, на рівні *дошкільної освіти* наголошується на важливості раннього навчання мови: «Діти, починаючи з раннього віку, повинні вивчати, принаймні, дві іноземні мови».¹²⁸ Тобто, запроваджено вивчення ІМ (найчастіше англійської, французької та німецької) уже на цьому етапі, проте, зазвичай, навчання частково або повністю фінансується батьками. Найбільшу розмаїтість мов, які пропонують для вивчення, спостерігають в Австрії, Угорщині, Італії та Румунії. Що стосується мов іммігрантів у системі дошкільної освіти, таке навчання поки ще не є поширеним. Лише Данія, Іспанія і Швейцарія пропонують підтримку в навчанні мовами іммігрантів для збереження та розвитку мов і культур походження. Зазвичай це навчання фінансують регіональні чи місцеві фонди, які пов'язані з країною походження.

У закладах *початкової освіти*, відповідно до норм Європейського Союзу і Ради Європи, усі школярі повинні вивчати дві мови на додаток до державної мови країни проживання. Окрім того, наголошується на важливості формування засобами мовних програм позитивного ставлення до інших культур. ІМ (зазвичай англійську, французьку та німецьку) вивчають з першого класу у 12 країнах, і з середнього класу — у 7 країнах і з останнього класу початкової школи — у трьох країнах. Одна з цих мов є обов'язковою для вивчення усіма учнями. Іншими мовами, що пропонуються або як обов'язкові, або як факультативні ІМ є італійська, російська та іспанська. Навчання регіональними або мовами меншин пропонують у 22 країнах, у більшості випадків воно відкрите для всіх бажаючих, лише в Болгарії та Греції цільовою аудиторією є тільки носії цих мов. Лише

¹²⁷ Наталія Петриченко, „Європейський досвід впровадження плюрилінгвізму в систему освіти“, *Нова парадигма* 132 (2017): 52-64, доступ отримано 15 січня 2024, <https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20>.

¹²⁸ European Commission, (2013) *Barcelona-Ziele*: Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union Publications Office, доступ отримано 2 березня 2024, <https://data.europa.eu/doi/10.2838/42919..>

Австрія, Данія, Франція, Іспанія та Швейцарія впроваджують навчання мовою іммігрантів у початковій освіті. Традиційно навчання відбувається під час шкільних годин, у інших випадках воно проводиться в позаурочний час.

Щодо *середньої освіти*, то в документах Європейського Союзу та Ради Європи наголошується на необхідності для учнів, спираючись на знання мови, отримані в початковій школі, при переході до середньої освіти розширювати свою мовну палітру і вміння спілкуватися ІМ з орієнтацією на майбутнє працевлаштування та здобуття професійної або вищої освіти. Відповідно до Рекомендації № (98) 6 Комітету міністрів Ради Європи «Про сучасні мови» метою вивчення мов у середній школі повинно бути «підвищення рівня комунікативних навичок, якого учні мають досягти, щоб користуватися виучуваною мовою для ефективного спілкування в повсякденному житті, для побудови соціальних і особистих взаємовідносин, а також для того, щоб навчатися розуміти й поважати культуру та звичаї інших народів».¹²⁹ Хоча усі країни пропонують вивчення ІМ як на середньому, так і на старших ступенях навчання, досі існують розбіжності в кількості обов'язкових ІМ, не дивлячись на впровадження Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. Сьогодні вивчення двох обов'язкових ІМ (найчастіше англійської, німецької, французької, іспанської, італійської) як на середньому, так і на старшому рівні запроваджено лише в Австрії, Естонії, Франції, Польщі, Португалії та Румунії. Варто згадати, що встановлений рівень для володіння першою ІМ – B2, а другою – B1.

Навчання регіональними або мовами меншин реалізують у 19 країнах. Деякі мови іммігрантів, зокрема, арабську, хорватську, польську, турецьку, російську пропонують як факультативні ІМ, а у Франції і Нідерландах складають іспити у середній школі.

¹²⁹ Рекомендація № (98) 6 Комітету міністрів Ради Європи «Про сучасні мови», *Верховна Рада України*, доступ отримано 26 лютого 2024, https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_725#Text.

Значного поширення на цьому етапі набуває навчання шкільних предметів за допомогою ІМ (*Content and Language Integrated Learning*) (*CLIL*), яке передбачає залучення учнів до вивчення природознавчих дисциплін і географії засобами ІМ. Предметномовне інтегроване навчання вважають сьогодні одним із ефективних і дієвих способів формування комунікативної компетентності.

Варто наголосити, що у системі середньої освіти окремих держав-членів ЄС учителям-філологам надають структурну підтримку мобільності — педагоги мають змогу провести семестр закордоном, що є складовою їхньої додипломної і післядипломної підготовки; така мобільність заохочується програмою «Навчання протягом життя» (*Lifelong Learning Programme*).

Щодо *професійно-технічної освіти* у документі Європейської Комісії 2010 «Новий імпульс для європейської співпраці в галузі професійної технічної освіти задля підтримки Рамочної стратегії Європейської Комісії» (*2010 EC Communication, A New Impetus for European Cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy*) наголошується на посиленні уваги до вивчення мов, особливо до професійно-орієнтованого навчання мов, адже саме воно забезпечує можливість студентської мобільності, участі у міжнародних проектах та готує майбутніх фахівців до професії й професійної мобільності. Як і в попередніх ланках освіти, англійська, французька, німецька та іспанська мови є домінуючими.

Особливої актуальності питання мовної різноманітності й формування плюрилінгвальних навичок набуває на рівні *вищої освіти*, адже він — останній крок перед початком професійної діяльності. Враховуючи глобалізаційні виклики та вимоги роботодавців, здобувачі вищої освіти повинні поруч із засвоєнням ключових академічних знань і формуванням відповідних навичок розвивати мовні, бажано плюрилінгвальні навички, необхідні для їхньої майбутньої діяльності. Деякі європейські університети уже вимагають певного рівня володіння мовами як необхідну вимогу до вступу не тільки на лінгвістичні, а й на

усі освітні програми. Документи Європейського Союзу також підкреслюють важливість диверсифікації мовної освіти шляхом розширення, впровадження, підвищення якості й цілеспрямованості викладання мов в системі вищої освіти з урахуванням контексту навчання упродовж усього життя.

Практично усі європейські університети пропонують державну мову як основну мову навчання, більшість закладів здійснюють початковий процес також ІМ, регіональними або мовами меншин. Внаслідок глобалізації, зростання міжнародної мобільності здобувачів вищої освіти і викладачів, бажання залучити до себе як найбільше іноземних студентів та студентів із числа іммігрантів, англійська мова стала другою мовою навчання в багатьох ЗВО, тому і більшість початкових матеріалів та підручників пропонують англійською. Майже усі університети презентують свої вебсторінки різними мовами, що свідчить про те, що вони докладають особливих зусиль для залучення до себе іноземних талановитих студентів і відповідно — отримання додаткового фінансування. Згідно з рекомендаціями Європейського Союзу та Ради Європи, багато університетів надають змогу вивчати ІМ студентам-нефілологам, причому майже половина з них пропонує вибір більше ніж із чотирьох мов.¹³⁰

Варто зазначити, що на теренах Європейського Союзу тривають науково-прикладні пошуки щодо розробки нової ефективної програми, яка б забезпечувала засвоєння ІМ у таких аспектах:

- як засобу національної та регіональної комунікації/ спілкування;
- як засобу міжнародної комунікації/спілкування;
- як засобу досягнення громадської злагоди/взаєморозуміння;
- як засобу особистого лінгвокомунікативного розвитку.¹³¹

¹³⁰ Наталія Петриченко, „Європейський досвід впровадження плюрилінгвізму в систему освіти“, 52-64.

¹³¹ *Мультилінгвізм та білінгвізм: проблеми і підходи до вивчення: хрестоматія*, ред. колегія: Алла Анісімова та ін. (Дніпро: ЛІРА, 2016), 215.

Сучасні тенденції трансформації освітнього простору ЄС зумовили зміну вимог до світи в Україні, що передбачає впровадження ІМ в освітні пріоритети, в обов'язкову компетентнісну складову моделі сучасної особистості до життя в нових умовах. Зокрема у Законі України «Про освіту», Концепції нової української школи спілкування ІМ посідає чільне місце серед десяти ключових компетентностей, якими повинен оволодіти випускник української школи.

За даним Аналітичного центру *RATING Pro*, найпріоритетнішими мовами для себе українці визначили англійську (98,3%), німецьку (39,7%), польську (31,5%), французьку (18,7%), іспанську (17%), російську (16,4%), китайську (13,7%). Майже 90% українців погоджуються, що кожен освічений громадянин має володіти англійською мовою. Майже 80% погоджуються, що окрім англійської українцям необхідно опанувати другу ІМ. Більше 50% респондентів вважають, що в Україні цілком можлива ситуація, коли виникне нагальна необхідність у володінні англійською й другою ІМ.¹³²

Основним завданням сучасних закладів освіти стає підготовка особистості до взаємодії з мультилінгвальним та полікультурним світом. Зміна статусу ІМ, яку сьогодні розглядають і як засіб міжкультурного спілкування, і як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, спричинила нові цілі їх вивчення. Назріла необхідність переходу до нової парадигми побудови навчання ІМ та технологій «практичного оволодіння» мовами. Якщо донедавна мету мовної освіти вбачали у досягненні майстерності у спілкуванні однією, двома чи трьома мовами, кожна з яких розглядали ізольовано, з ідеальним носієм мови в ролі безсумнівного взірця, то нині результатом вивчення мов повинна стати особистісна багатомовність, яка передбачає свідоме розмежування мовних

¹³² Євгеній Панасенко, „Мультилінгвізм як євроінтеграційний і глобалізаційний чинник в умовах сучасної України“, *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління* 4, т.30 (2019): 98-105, доступ отримано 25 лютого 2024, https://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/4_2019/20.pdf.

систем і відносно вільний перехід з однієї мови на іншу, в залежності від зміни ситуації і життєвих потреб.^{133 134}

Для досягнення цієї мети перед освітніми закладами постає завдання навчити здобувачів освіти двом або навіть трьом ІМ. Це спричинило необхідність переходу від традиційної форми навчання до навчання іншомовній комунікації, до використання в процесі навчання основ міжкультурної дидактики, до посилення ролі і значення мультилінгвального компоненту. Професор С. Жаботинська також наголошує, що мовну політику і мовне планування в Україні доречно формувати, послуговуючись принципами мультилінгвізму, а також на необхідності запровадження науково-обґрунтованих і дієвих програм формування білінгвізму/мультилінгвізму, які мають враховувати не лише суспільно-політичні та соціально-економічні, а й фізіологічні та психологічні фактори.¹³⁵

Як уже зазначалося, на перебудову навчання ІМ у закладах освіти значною мірою впливають два важливі чинники, що сформульовані у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної політики до вступників у Європейський простір: 1) «Рівневі ступені» володіння мовами; 2) співвідношення трендів соціального розвитку мовної парадигми: мультилінгвізму і плюрилінгвізму.

Мультилінгвізм — знання певної кількості мов або співіснування різних мов у окремому суспільстві, або мономовному середовищі (державі), де їх знання визначені геополітичними, історичними, або освітніми чинниками. Його

¹³³ *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*, науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. Софія Ніколаєва (К.: Ленвіт, 2003.), 10.

¹³⁴ Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин: Закон України від 15.05.2003 № 802, *Верховна Рада України*, доступ отримано 5 лютого 2024, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15>.

¹³⁵ Світлана Жаботинська, „Домінантність української мови в умовах білінгвізму: нейрокогнітивні чинники“, *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 87 (2018): 5-19, доступ отримано 2 лютого 2024, http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPG_2018_87_3.

досягають шляхом диверсифікації, тобто урізноманітненням мов, що пропонуються в окремій школі, ЗВО, чи в іншій освітній системі, або заохоченням здобувачів освіти вивчати більш ніж одну ІМ, або ж через послаблення домінуючої ролі англійської мови як засобу міжнародного спілкування. Отже, мультилінгвізм виникає та існує за обставин, які визначаються політикою держави, потребами суспільства.

Плюрилінгвальний підхід припускає факт, що у процесі розширення індивідуального мовного досвіду особистості в його культурних аспектах, від рівня побутового мовлення до мови спільноти в широкому розумінні і далі до мов інших народів, особистості не сприймають ці мови у вигляді чітко розмежованих розумових блоків, проте у них формується комунікативна компетентність, у межах якої усі мовні знання і досвід є складниками, та в якій мови переплітаються і взаємодіють. У різних ситуаціях людина може гнучко використовувати різні складники цієї компетентності задля досягнення ефективного спілкування з певним співрозмовником. Наприклад, партнери можуть переключитися з однієї мови на іншу; або ж людина може використовувати знання кількох мов для розуміння змісту тексту, письмового чи усного, поданого на незнайомій мові, пізнаючи слова зі спільного інтернаціонального запасу по-новому. Люди, що мають певні знання, бодай, незначні, можуть застосовувати їх для того, щоб допомогти тим, у кого вони відсутні взагалі; спілкуватися, будучи посередниками між індивідами, які не володіють жодною спільною мовою. Навіть без посередника такі люди можуть досягти певного рівня спілкування, використовуючи усе їх лінгвістичне «знаряддя», експериментуючи з альтернативними формами висловлювання на різних мовах та діалектах, застосовуючи паралінгвістичні засоби (міміку, жести, вираз обличчя і т.д.) та докорінно спрощуючи своє використання мови.¹³⁶

¹³⁶ Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 48.

З позицій такої перспективи мета навчання мови значно змінюється. Ще недавно вона трактувалась як досягнення «майстерності» у спілкуванні однією, двома або навіть трьома мовами, кожна з яких розглядалась ізольовано, з «ідеальним носієм мови» в ролі однозначного зразка. Сьогодні результатом вивчення мов має стати особистісна багатомовність, яка передбачає свідоме розмежування мовних систем та відносно вільний перехід з однієї мови на іншу, залежно від зміни ситуації та життєвих потреб.¹³⁷

Внаслідок цього сформульовано нову мету — розвивати лінгвістичний репертуар, в якому присутні усі мовні здібності, включаючи паралінгвістичні (міміка, жести, вираз обличчя). При цьому передбачається, що мови, які пропонують для вивчення в освітніх установах повинні бути урізноманітнені, а здобувачам освіти слід надавати більше можливостей для розвитку їх плюрилінгвальної компетентності, особливе місце в змісті якої посідає соціокультурний компонент.¹³⁸ Науковці вважають його фактором, який у значній мірі визначає і зумовлює використання мови в конкретних ситуаціях, тим самим впливає на іншомовну комунікативну компетентність здобувачів освіти. Знання норм поведінки, цінностей, правил спілкування необхідне для вибору правильного мовленнєвого реєстру, а незнання соціокультурного контексту може бути вирішальним під час комунікації з носіями мови та культури.¹³⁹

Мова тісно пов'язана зі світом його носіїв. Вона відображає не лише фізичні умови життя її носіїв, а й їхню мораль, систему цінностей, національний характер тощо — усе те, що становить культуру. Тому культурологічний підхід до вивчення

¹³⁷ Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин: Закон України від 15.05.2003 № 802, *Верховна Рада України*, доступ отримано 5 лютого 2024, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15>.

¹³⁸ Георгій Левченко, „Вплив глобалізації на парадигму викладання іноземних мов в Україні“ *Наукові праці ДонНТУ. Серія Педагогіка, психологія і соціологія* 2 (2013): 139-143, доступ отримано 20 січня 2024, <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/27109>.

¹³⁹ Тетяна Стеченко і Людмила Ушакова „Мультилінгвізм в системі професійного формування майбутнього вчителя іноземних мов“, *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. (Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка 2015), 2: 403–411, доступ отримано 15 жовтня 2023, <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/1470>.

ІМ має сьогодні пріоритетний характер, оскільки він дає можливість не тільки опанувати вербальним аспектом мови, а й зрозуміти картину світу носія мови, що дозволить сформувати полікультурну мовну особистість.

У процесі формування мультилінгвальної полікультурної особистості беруть участь принаймні чотири мовні системи: 1) перша мова (рідна мова) — мова, оволодіння якою відбувається у ранньому дитинстві; 2) друга мова повсякденного спілкування – мова, яка не є рідною, однак використовується людиною у повсякденній комунікативній практиці як державна мова, мова засобів масової інформації, мова навчання; 3) перша ІМ, яку, зазвичай, вивчають хронологічно першою в системі освіти і має переваги внаслідок більшої кількості годин, що виділяються для її вивчення у навчальному процесі; 4) друга ІМ, що характеризується, як правило, відповідною хронологічною послідовністю запровадження її в навчальний процес, меншою кількістю навчального часу на вивчення та викладанням з початкового рівня.¹⁴⁰

За визначенням С. Жаботинської, під «рідною», або першою мовою (мовою першого ступеня укорінення) слід розуміти мову, засвоєну у сенситивний період у родині та поза нею. Цей період визначається віком 11-12 років (деякі науковці зменшують його до 5-7 років), коли за умови занурення в мовне середовище людина оволодіває мовою позасвідомо, завдяки процедурній пам'яті. Вік після 12 років, коли людина опановує мовою свідомо, завдяки декларативній пам'яті, тобто шляхом спеціального навчання, є пост-сенситивним. С. Жаботинська дотримується точки зору, що у сенситивний період можна оволодіти ІМ як рідною.¹⁴¹

Результати досліджень зарубіжних і вітчизняних філологів, психологів, філософів, педагогів було враховано під час реформування системи освіти в

¹⁴⁰ Тетяна Стеченко і Людмила Ушакова „Мультилінгвізм в системі професійного образования будущего учителя иностранных языков“, 403-411.

¹⁴¹ Світлана Жаботинська, „Домінантність української мови в умовах білінгвізму: нейрокогнітивні чинники“, 5-19.

Україні. Зокрема ще в 2012 році в середній школі, починаючи з п'ятого класу, було запроваджено обов'язкове вивчення двох ІМ (як правило англійської, французької, німецької, іспанської). Цінність такого поєднання полягає в тому, що опанування двома ІМ сприяє розвитку металінгвістичної свідомості — особливої форми мовленнєвої свідомості людини, якій притаманна здатність здійснювати абстрактно-логічні операції з кількома мовними системами. Металінгвістична свідомість має фундаментальне значення в системі мультилінгвального навчання, вона сприяє становленню мовленнєвої компетентності, забезпечує умови для професійно-орієнтованої діяльності сучасної людини.

Зазначимо, що саме заклади вищої освіти відіграють ключову роль у процесі розвитку мультилінгвальної компетентності як у конкретного індивіда, так і в цілому суспільстві.¹⁴²

Важливість мультилінгвальної освіти як засобу отримання спеціальних і професійних знань, як компонента поглибленої мовної освіти визначається, передусім, загальною тенденцією до євроінтеграції в економічній, культурній та політичній сферах. В освітній сфері цей тренд обумовлює прагнення до інтеграції предметного знання, направленості на пізнання цілісної картини світу. Навчання на мультилінгвальній основі забезпечує студентам широкий доступ до інформації в різних предметних галузях, отримання нової інформації відповідно до індивідуальних потреб, можливість отримання безперервної освіти, а це в свою чергу надає їм додаткових шансів конкурувати на загальноєвропейському та світовому ринку праці.

У класичному розумінні навчання ІМ припускає наявність певного стандарту, якого необхідно досягти (в ідеалі — це володіння мовою на рівні

¹⁴²European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Promoting language learning and linguistic diversity – Action plan 2004-06*, Publications Office, 2004, accessed February, 2, 2024, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d>.

носіїв мови), тобто мова, по суті, є предметом навчання. На цій ідеї базується більшість традиційних, у тому числі й комунікативних, методик навчання. У контексті мультилінгвальної освіти мова є засобом навчання, тобто відбувається вивчення змісту дисципліни ІМ.

Цей принцип є основою сучасних європейських освітніх проєктів, які спрямовані на все більшу інтеграцію мови та змісту освіти. Їх центральним підходом є *Content and Language Integrated Learning* (предметномовне інтегроване навчання). Ключовим завданням зазначеного підходу є вивчення дисципліни засобами нерідної мови. При цьому предмет може не мати жодного відношення до вивчення мови, наприклад навчання історії англійською мовою в Іспанії. Особливість таких проєктів полягає в тому, що здобувач вищої освіти отримує знання з «немовної» дисципліни, використовуючи при цьому та паралельно вивчаючи ІМ.¹⁴³

Результатом мультилінгвальної освіти є досягнення базової мультилінгвальної компетентності, що дозволяє розглядати її не тільки в якості альтернативного шляху вивчення мови, але й як шлях опанування спеціальних знань, прилучення до цінностей світової культури та розвитку соціально-комунікативних здібностей особистості. Основними характерними ознаками цього альтернативного підходу до вивчення ІМ вважають:

- мова є засобом навчання;
- інтеграція ІМ та змісту дисципліни, що вивчається;
- використання декількох мов у процесі навчання,

а основною метою є формування комунікативної та мультилінгвальної компетентностей.¹⁴⁴ На сьогоднішній день полікультурна мультилінгвальна

¹⁴³ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Promoting language learning and linguistic diversity – Action plan 2004-06*, 8.

¹⁴⁴ Алла Анісімова, „Концепція мультилінгвізму в навчанні іноземним мовам“, *Англїстика та американїстика* 11 (2014): 57, доступ отримано 30 січня 2024, http://nbuv.gov.ua/UJRN/antame_2014_11_15.

освіта засобами вивчення рідної та іноземної мов є важливою складовою модернізації цілей та змісту національної освітньої системи в Україні. В умовах глобалізації, економічної інтеграції та створення єдиного європейського ринку праці ЗВО прагнуть забезпечити підготовку спеціалістів європейського рівня, здатних працювати в масштабах загальноєвропейського ринку.

Сутність сучасної багатомовної освіти полягає у формуванні широкої соціокультурної компетентності і автентичності контекстуального трактування сенсів міжсуб'єктної комунікації представників різних культур. Соціальна сутність сучасної мультилінгвальної освіти має у своїй основі процес формування не лише мовної, але й загальної суспільної компетентності зі здатністю справжнього розуміння моделей поведінки у різних культурних контекстах. Вона вирішує проблему руйнування ієрархії національностей, прищеплюючи критичний світогляд і світосприйняття, а також розвиваючи комунікативні можливості особистості. Окрім цього, ця система освіти сприяє глибшому та більше осмисленому ставленню нації до власної мови і культури. Усе вищезазначене робить процес соціокультурного обміну етнічними цінностями більше стабільним, безпечним, надійним і контрольованим, сприяючи свідомому збереженню національної культури носіями мови й розвиваючи позитивніший соціокультурний досвід у кожному окремому суспільстві.

У полілінгвальному суспільстві ефективність вивчення ІМ тісно пов'язана з комунікативно-лінгвокультурологічною концепцією лінгвістичної освіти, наріжним каменем якої є ідея взаємопов'язаного вивчення мов і культур. Формування не тільки мовленнєвої а й комунікативно-культурологічної компетентності, становлення та розвиток крос-культурних навичок і

полілінгвального мислення стає основною метою у процесі навчання ІМ як в середніх, так і вищих навчальних закладах.¹⁴⁵

Усе вищезазначене зумовлює нові вимоги до педагогічної освіти. Педагогічна лінгвістична освіта повинна сприяти тому, щоб майбутні вчителі/викладачі позиціонували себе не лише як учителі/викладачі певної мови, але й як педагоги-словесники загального профілю. Вони мають поціновувати усі мови та мовні компетентності й знаходити способи впровадження та популяризації лінгвістичного різноманіття незалежно від мови, яку вони викладають. Учителям у загальноосвітніх школах необхідно надати можливість співпрацювати також з альтернативними освітніми закладами, поєднуючи досвід формального і неформального навчання для формування реалістичнішого уявлення про мовну ситуацію загалом. Учителі повинні знати, яким індивідуальним лінгвістичним інструментарієм володіє кожен учень, і як його можна використати в якості освітнього ресурсу. Відповідні методики можуть бути розробленими на базі результатів аналітичних досліджень з питань мовної освіти, що проводилися під егідою Ради Європи. Учителі/викладачі мають бути обізнаними у питаннях успіхів та прогресу навчання в інших секторах освіти, щоб мати можливість оцінювати результати освітньо-виховної діяльності своїх колеги в інших галузях.

Отже, розглянувши науковий термін «мультилінгвізм» як поняття індивідуальної характеристики особистості та соціокультурного явища, дослідивши його як одну з основних засад формування мовної компетенції у громадян Євросоюзу, можемо прийти до висновку, що він суттєво впливає як на політичні процеси, так і на гуманітарні сфери, зокрема на іншомовну освіту в країнах-членах Європейської спільноти. Наголошено на актуальності

¹⁴⁵ Юлія Панасюк, „Мультилінгвальність в українському суспільстві“, *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки* 8 (2017): 37-40, доступ отримано 5 лютого 2024, http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm_2017_8%282%29_10.

мультилінгвізму як сучасного соціокультурного феномена, що характеризується здатністю особистості володіти кількома мовами і є необхідною умовою її успішної життєдіяльності в епоху глобалізації та фактом конкретного мовного існування для більшості населення всього світу у зв'язку із зростаючою взаємодією економічних, наукових, культурних та політичних інтересів. Визначено, що головною умовою освоєння інших культур є, передусім, володіння мовами, адже мова — це інтегральна частина людської ідентичності, найбільш безпосередній спосіб вираження культури. У XXI ст. вивчення іноземної мови зазнає істотних змін. Пріоритетним завданням мовної політики Євросоюзу в контексті іншомовної освіти і навчання є розвиток багатомовного суспільства, що ґрунтується на принципах взаємоповаги, дбайливого ставлення до культури, збереження регіональних мов та мов національних меншин. Кожен європеець, поряд з володінням рідною мовою, повинен опанувати дві іноземні мови. Стосовно конкретних дій щодо реалізації мовної політики, можемо стверджувати про ширший спектр мов у систему освіти для усіх вікових груп школярів, а також дорослого населення. Результати аналізу низки документів, які регулюють політику багатомовності в ЄС, дають підстави визнати, що у цих країнах мультилінгвізм трансформувався з лінгвістичного явища в основний принцип організації мовної політики сучасної багатонаціональної Європи. Мультилінгвальна освіта в Європі має потужну підтримку упродовж тривалого часу на усіх рівнях суспільного життя: мовна освіта протягом усього життя, що включає різні освітні програми і проекти та мультилінгвізм становлять підґрунтя для формування мовної компетенції у громадян Євросоюзу.

Сьогодні, на шляху до об'єднання з Європейською спільнотою ми усвідомлюємо, що іншомовній освіті відведено ключову роль у культурній різноманітності та розвитку міжкультурного діалогу. Можна стверджувати, що на законодавчому рівні в Україні створені умови для розвитку мультилінгвізму, зроблено перші та успішні кроки, хоча існують і деякі проблеми у практичній

організації такої іншомовної освіти. Визначено основні вимоги до української лінгвістичної освіти та вчителів/викладачів іноземних мов зокрема. Зарубіжний досвід спонукає до розширення переліку іноземних мов, які можуть бути рекомендовані до вивчення у старшій школі, що зумовлюється багатонаціональністю України, а прикладом може стати досвід сусідів — членів ЄС: країн Балтії, Польщі, Чехії і т.д.. З огляду на це, до англійської, німецької, французької, китайської мов, що зазвичай вивчаються в українських школах, варто додати мови країн-сусідів та етнічних меншин, які проживають в Україні.

Література

- Анісімова, Алла, редактор. 2016. *Мультилінгвізм та білінгвізм: проблеми і підходи до вивчення: хрестоматія*. Дніпро: ЛІРА.
- Верховна Рада України. 1998. *Рекомендація №(98)6 Комітету міністрів Ради Європи «Про сучасні мови»*.
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_725#Text.
- Верховна Рада України. 2003. *Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин: Закон України від 15.05.2003 № 802*.
<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15>.
- Екстра, Гуус, редактор. 2012. *Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі*. Київ: Ленвіт.
- Європейська Хартія регіональних мов або мов меншин. 2000. *Збірка договорів Ради Європи*. Київ, 2000. (ЕТ5 № 148)
https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text.
- Ніколаєва, Софія, редактор. 2003. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.
- Талалай, Юлія. 2017. „Модернізація навчання іноземних мов у старшій школі країн Центральної Європи в умовах мультилінгвізму.“ Дис. канд. пед. наук, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

About Multilingualism Policy. *European Education Area, n.d.*, accessed December 20, 2023/ <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/about-multilingualism-policy>.

Council of Europe Language Policy Portal - Language Policy - www.coe.int," *Language Policy, n.d.*, accessed February 17, 2024, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/%20Division_en.asp.

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Promoting language learning and linguistic diversity. *Action plan 2004-06*, Publications Office, 2004, accessed February, 2, 2024. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b3225824-b016-42fa-83f6-43d9fd2ac96d>

European Commission. 2005. "A New Framework Strategy for Multilingualism." *Commission of the European Communities*, Brussels, Belgium. accessed February 24, 2024, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF>

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, 30.12.2006. – L 394/10-394/18 EN.

Ringe, Nils. "Multilingualism in the EU: How It Works." In *The Language(s) of Politics: Multilingual Policy-Making in the European Union*, 26–80. University of Michigan Press, 2022. <http://www.jstor.org/stable/10.3998/mpub.12080141.7>.

Анісімова, Алла. 2014. „Концепція мультилінгвізму в навчанні іноземним мовам“. *Англїстика та американїстика* 11: 54-58. http://nbuv.gov.ua/UJRN/antame_2014_11_15.

Голубовська, Ірина та ін. 2015. „Термінографія, мультилінгвізм, мультидисциплінарність: напрямки майбутніх досліджень.“ *Лінгвістика XXI століття*: 3-23. http://nbuv.gov.ua/UJRN/linds_2015_2015_3.

- Жаботинська, Світлана. 2018. „Домінантність української мови в умовах білінгвізму: нейрокогнітивні чинники.“ *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Methodика викладання іноземних мов* 87: 5-19.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPG_2018_87_3.
- Коршак, Наталія. 2017. „Глобалізація та мультилінгвізм – сутнісні властивості сучасного освітнього поступу.“ *Філософські обрії* 38: 70-78.
<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8978/1/9.pdf>.
- Левченко, Георгій. 2013. „Вплив глобалізації на парадигму викладання іноземних мов в Україні.“ *Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія* 2(14): 139-143.
<http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/27109>.
- Локшина, Олена. 2022. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти». *Український Педагогічний журнал*, вип. 4 (Січень):5-17.
<https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/621/617>.
- Панасенко, Євгеній. 2019. „Мультилінгвізм як євроінтеграційний і глобалізаційний чинник в умовах сучасної України.“ *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління* 4: 98-105.
https://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/4_2019/20.pdf.
- Панасюк, Юлія. 2017. „Мультилінгвальність в українському суспільстві.“ *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство)* 8 (2): 37-40.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvddpufm_2017_8%282%29_10.
- Петриченко, Наталія. 2017. „Європейський досвід впровадження плюрилінгвізму в систему освіти.“ *Нова парадигма* 132: 52-64.
<https://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/view/34/20>.

- Стеченко, Тетяна, та Людмила Ушакова. 2015. „Мультилінгвізм в системі професійного освіти майбутнього вчителя іноземних мов.“ *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка. 2 (46): 403–411. <http://repository.sspu.sumy.ua/handle/123456789/1470>.
- Турчин Андрій і Деркач Галина. 2023. „Мультилінгвальний аспект мовної політики Європейського Союзу.“ *Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. С. 64-67.
- Чуба, Галина. 2016. „Політика мультилінгвізму і нові підходи в лінгводидактиці.“ *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 12: 62-67. <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/24615>.
- Яковлева, Олена. 2016. „Багатомовність як тренд суспільного розвитку та чинник модернізації освіти.“ *Науковий вісник. Серія: Філософія*. Харків: ХНПУ 47 (II): 93-105. http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29_12.
- Bandov, Goran. “Language Policy of the European Union – Realization of the Multilingual Policy of the EU.” *International Studies* 13, no. 1 (April 12, 2013): 65–84. <https://hrcak.srce.hr/123015>.
- Barcelona-Ziel. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 2013. 48 S.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-frameworkreference-languages/> (дата звернення: 17.02.2024).
- Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee of the Regions: A New Framework Strategy for Multilingualism. Brussels, 22.11.2005.
- Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee of the Regions: Promoting Language

Learning and Linguistic Diversity. *An Action Plan 2004-2006*. Brussels, 24.07.2003.

Council of the European Union. 2018. *Council Conclusions on Moving Towards a Vision of a European Education Area*. *Official Journal*, accessed February 8, 2024. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607\(01\)&rid=6](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018XG0607(01)&rid=6)

Council of Europe Language Education Policy, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_en.asp.

Curriculum Convergences for Plurilingual and Intercultural Education / Report by F.Goullier at the Seminar 29-30 November 2011. Council of Europe, Language Policy Unit DG II. 21 p.

European Centre for Modern Languages. „ECML Structure“, <http://archive.ecml.at/aboutus/aboutus.asp?t=structure>.

European Charter for Regional or Minority Languages, <http://www.coe.int/en/web/european-charterregional-or-minority-languages/text-of-the-charter>.

European Commission. *Multilingualism: An Asset for Europe and A Shared Commitment*. Brussels: European Communities. 2008. 35 p.

Krauss M. The world's languages in crisis, [https://sustainableunh.unh.edu/sites/sustainableunh.unh.edu/files/images/Krauss \(1992\).pdf](https://sustainableunh.unh.edu/sites/sustainableunh.unh.edu/files/images/Krauss%20(1992).pdf).

Language Policy Division. „Language Policy Division“, <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/> (дата звернення: 27.03.2023).

Price G. *Encyclopedia of the languages of Europe*. London: Blackwell, 2000. 499 p.

Sebestyén, Krisztina, Katarzyna Jagielska, and Nadine Comes. “Multilingualism in Europe Among to Some Theoretical and Empirical Examples – Introduction to a Thematic Issue.” *Hungarian Educational Research Journal* 13, no. 3 (August 10, 2023): 319–27. <https://doi.org/10.1556/063.2023.00249>.

Climent-Ferrando, Vicent. "Linguistic Neoliberalism in the European Union. Politics and Policies of the EU's Approach to Multilingualism." *DOAJ (DOAJ: Directory of Open Access Journals)*, December 1, 2016. <https://doi.org/10.2436/rld.i66.2016.2843>.

2.2. DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS: LINGUACULTURAL APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING.

Lyubov ZABLITSKA, Halyna NAVOLSKA

Globalization processes are bringing nations closer to each other; hence, intercultural communication competence (ICC) is essential to communicating with people from all over the world. Currently, ICC is becoming an increasingly popular issue in English language teaching (ELT) since language learners are required to interact in English with representatives from diverse linguistic and cultural backgrounds. Researchers have emphasized the importance of culture in language education, as a lack of knowledge would cause some barriers to cross-cultural communication.

The current social, economic and cultural tendencies of Ukrainian development and Ukraine's entrance to the European educational system provide new concerns and challenges for future professionals' training. Due to these globalization processes, the higher education system must prepare highly qualified specialists who are not only well-acknowledged in relevant professional disciplines but also possess knowledge of foreign languages at an adequate level. Appropriate knowledge of a foreign language is one of the conditions for both, future professionals' successful

professional communication and in all aspects of human life. The multicultural orientation of undergraduate students' professional training facilitates the establishment of international relations in their future workplace to establish professional and business connections, experience exchange with foreign partners, and search for job-related information on the Internet and in various industry publications. Future professionals who can use a foreign language fluently have better perspectives to build their careers, deal with competitive challenges as they feel themselves more assured in a labour market that is continually imposing new demands on specialists.

Proficiency in a foreign language helps a person to communicate with other people, but knowing what to say and how to say it (vocabulary and grammar) is not always enough for effective communication. An individual has to be able to function in culturally diverse environments. It is also important for people to understand when, to whom, and why it is necessary to express their opinions. Meaningful communication with others requires the cooperation of these five components: how, why, when, where, and to whom.

Despite the recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages (2001) and the national curricula for language teaching in many countries, the focus of language learning and teacher education is still, to a large extent, the development of grammatical and lexical competence. However, a good knowledge of grammar rules, a rich vocabulary, a few memorized speech acts, and cultural facts will not sufficiently help non-native speakers of a foreign language to socialize, negotiate, or make friends in the foreign language. Furthermore, native or almost native fluency alone will not necessarily help native or non-native speakers of a language to successfully communicate with people from other cultures either.¹⁴⁶

¹⁴⁶ *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001), 265p., <https://rm.coe.int/1680459f9>

Over the past 25 years, there has been a substantial rise in interest in intercultural issues, which has led to the expansion of intercultural communication courses at higher education institutions worldwide. By creating and implementing these courses, instructors contribute to defining the corresponding scope and material of the subject they teach. Possessing a solid foundation of knowledge then allows undergraduate students to apply knowledge in different intercultural contexts. ICC development for students is a lifetime process, and higher education institutions should play an important role in accelerating the process.

The development of communicative competence in a foreign language, which refers to a person's ability to behave in a foreign language in linguistically, socio-linguistically, and pragmatically appropriate ways, is no longer stated as the goal of language learning. Instead of focusing on communicative competence development, it is described as “the ability of a person to behave adequately in a flexible manner when confronted with actions, attitudes, and expectations of representatives of foreign cultures”.¹⁴⁷ This idea relates to the concept of intercultural competence. According to Mayer’s interpretation, communicative competence is much wider and incorporates intercultural competence.

One of the most significant improvements in foreign language learning and teaching over the last several decades has been acknowledging the cultural dimension as an essential component. This shift has profoundly altered the character of the experience of teaching and learning languages. Living, working, and interacting with individuals from many cultural backgrounds requires a certain level of competency and preparedness. This makes the foreign language classroom the perfect setting for implementing this kind of instructional intervention. Competence in a language means more than just mastering its grammatical structures, it also requires

¹⁴⁷ Meyer, Meinert. “Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners.” In *Mediating Languages and Cultures*, edited by D. Buttjes and M. Byram, 136-158. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 1991.

knowledge about the society in which the language is spoken and how to bridge cultural gaps. As a result, students need to work constantly on improving their intercultural communication abilities.

The relevance between English language teaching and culture is shown by the “language is a part of a culture and a culture is a part of a language”. When it comes to the realm of teaching and learning, it means that language learning is culture learning, and consequently, language teaching is cultural teaching. English language teaching curriculum should also integrate with cultural competence. Language learners should acquire this kind of competence to use language in an appropriate cultural context.¹⁴⁸

The purpose of this research is defined by the necessity to develop highly competent, competitive professionals who are determined to function in a culturally diverse environment and possess skills in intercultural communication. The development of ICC entails qualitative changes in the student's attitude toward the dominant worldviews, an adequate value picture of the world, as well as awareness of the priority role of intercultural communication in a multicultural educational space.

This research aims to study the development of intercultural communicative competence of undergraduate students through a linguacultural approach in foreign language training.

The concepts of “language”, “culture”, “cultural competence” and “intercultural communication” are closely associated with the linguacultural aspect of foreign language learning. Linguacultural approach reflects the modern requirements of foreign language teaching and enables students to master linguistic knowledge and communicative skills together with a whole set of cultural knowledge.

¹⁴⁸ Polonska, Tetiana. “The Essence of Intercultural Foreign Language Communicative Competence of Basic School Students.” *Abstracts of the 1st International Scientific and Practical Conference*, Rotterdam, Netherlands, 2021, pp. 44-45.

The linguacultural approach emerged as a result of language starting to be viewed as a cultural phenomenon. Based on this approach, language is not a speaker's activity but a readymade product that they assimilate passively. It is something specific amongst the inhomogeneous diversity of facts of verbal activity.¹⁴⁹

Students acquire knowledge as well as awareness of the culture through the language they study. Consequently, they will not be able to understand properly a language until they become conscious of the cultural environment in which it is used.

We have reviewed the recent scientific publications relevant to our research topic for a better understanding of how these concepts might benefit the development of undergraduate students' intercultural competence in the process of foreign language training. According to an examination of recent research and publications, both domestic and foreign researchers in the fields of sociology, cultural studies, psychology, linguistics, philosophy, and education have studied various aspects of the problem, raised in this research.

Thus, the concept of "competence" and the peculiarities of communicative competence have been covered in the fundamental works by native researchers I. Bekh, N. Bibik, L. Vashchenko, O. Lokshyna, O. Pometyn, Z. Pidrychna, L. Romanyshyna, O. Savchenko, and foreign scientists M. Canale, D. Hymes, S. Savignon, M. Swain, J. Wiemann, P. Backlund, etc.

It has gone over numerous meanings of the term to emphasize its significance in foreign language learning and teaching. Thus, the concept of "communicative competence" is commonly understood as the awareness of language rules and peculiarities of language usage, as well as the ability to use that information effectively and properly in real-life settings. Communicative competence has emerged as a significant goal for second and foreign language acquisition, with

¹⁴⁹ Leininger, Madeleine. "Culture Care Theory: A Major Contribution to Advance Transcultural Nursing Knowledge and Practices." *Journal of Transcultural Nursing* 13, no. 3 (July 2002): 189-92; discussion 200-1. DOI: 10.1177/10459602013003005. PMID: 1211314834

models established that encompass linguistic, sociolinguistic, pragmatic, strategic, language macro abilities, and so on.

Competence in a foreign language at the professional level is a crucial integrative quality for future specialists. It demonstrates students' potential and ability to use a foreign language, as well as their ability to handle problems in a professional setting. The problems of foreign language competence in the course of professional training of future specialists have been highlighted by A. Antonov, N. Avsheniuk, O. Bovdyr, L. Chernii, G. Duginets, O. Dudnyk, V. Koval, H. Navolska, S. Nikolayeva, V. Meleshchenko, O. Ovcharyk, O. Plekhanova, L. Pykhovska, V. Redko, S. Sysoyeva, O. Sulyma, N. Vinnyk, L. Zablotska, and others. Professional foreign language competence is an important integrative characteristic of graduates' personalities. It reflects students' willingness and ability to apply a foreign language, skills, and abilities to solve problems in a professional domain.

Until the 1970s, culture was seen as the literacy or humanities component of language study and was associated with the grammar-translation method of teaching foreign languages. In the 70s and 80s, following the communicative turn in language pedagogy, culture became synonymous with the way of life and everyday behaviors of members of speech communities, bound together by common experiences, memories, and aspirations. In both cases, speech communities were seen as grounded in the nation — the national context in which a national language was spoken by a homogeneous national citizenry.¹⁵⁰

The idea of the incorporation of culture when teaching a foreign language and developing cultural competence as an important condition for fostering cross-cultural understanding has been grounded by C. Kramersch, R. Bowers, N. Brooks, E. Hall, G. Hofstede, H. Gadamer, M. Lessard-Clouston, H. Nostrand, F. Schleiermacher, H. Steele, O. Spengler, D. Thanasoulas, L. Wittenstein, and others in the XVII–XX c.

¹⁵⁰ Lars de Bruin, "Hofstede's Cultural Dimensions," B2U, <http://www.business-to-you.com/hofstedes-cultural-dimensions>

Some studies have recently recognized a foreign language as a tool for the intercultural development of individuals who study it or as a method of ensuring a person's assimilation into a new cultural community, into a new social context. The use of the multicultural approach in foreign language teaching has been considered a unique opportunity that allows the inclusion of cultural aspects into the process of teaching languages, and which benefits students' language proficiency, intercultural competence, and social and cognitive growth. Various aspects of multiculturalism in foreign language teaching have been defined as the object of study by such researchers as O. Chaika, O. Hryva, O. Hurenko, S. Banks, S. Beukelman, S. Chaffee, S. Davis, S. Friedman, R. Garcia, X. Gruber, R. Kubota and others.

The concept of ICC appeared in the middle of the 20th century, and it is associated with the names of such scientists as M. Byram, E. Hall, K. Klakhon, A. Kreber, R. Porter, D. Trager, and L. Samovar. Western researchers K. Berger, S. Huntington, E. Hirsch, E. Hall, G. Hofstede, and S. Dahl developed further intercultural communication theories in an attempt to explain this phenomenon from various angles.¹⁵¹

The issue of ICC has received a lot of attention lately in Ukraine. It is becoming increasingly prevalent among native scholars, namely, L. Holovanchyk, O. Hryva, L. Huberskyy, O. Kraskovska, L. Kuznetsova, I. Lytovchenko, O. Ogienko, A. Polupan, O. Tarnopolskyy, A. Sbrueva, H. Sotska, V. Yevtukh, who bring up different aspects of the problem.

The examination of these papers indicates that the development of ICC is a topic that has been raised in various scientific studies. Furthermore, the complex interplay between language and culture has been the subject of in-depth analysis by a multitude of scholars. Despite these comprehensive studies, there is a clear demand

¹⁵¹ Bagarić, Vesna, and Jelena Mihaljević Djigunović. "Defining Communicative Competence." *Metodika* Vol. 8, no. 1 (2007): 94–103. https://www.academia.edu/7492654/Defining_communicative_competence

for additional research. The importance of this issue cannot be overstated, as it has far-reaching implications for our increasingly globalized world. The ability to communicate effectively across cultures is a vital skill in today's diverse societies. This is particularly true when it comes to the development of intercultural communicative skills of undergraduate students within the framework of foreign language education.

The concepts "intercultural competence", and "communicative competence" are considered controversial in linguistics due to the complexity and variability of their definitions and applications. Thus, the notion of "intercultural competence" generally refers to the ability to think, behave, and interact with people from different cultural backgrounds acceptably and productively.

Culture and language are closely intertwined. Language represents the nation and is one of the most significant cultural bearers as it spreads its norms, values, and beliefs. Culture influences language as well. Learning a language entails comprehending not just its grammar and semantics but also its cultural differences. Furthermore, language learners need more than just linguistic proficiency to be considered competent in that language. In addition to understanding the cultural nuances of language, learners should be able to use it appropriately to express disagreement, express thanks, or make requests. Language is considerably more than just a means of communicating and expressing ideas that are internally generated and verbalized on their own. It is learned through cultural transmission. Being the socialized component of culture, it serves but does not define it. In combination, they both form a unique unity, a complex, intricate system in which they are the components that always interact with one another.

Both language and culture are forms of perception that convey a person's worldview, so that is why they have common features. As the primary tool for preserving culture, language is the most important source of national mentality expression. It depicts not just the real surroundings in which a person lives, but also the social consciousness, national character, way of life, traditions, customs, and

value system that is maintained by society from generation to generation and language-based knowledge.

The linguacultural approach to foreign language learning is a modern and innovative method that aims to develop the learners' intercultural competence and awareness by studying the language as a carrier and a reflection of the culture of its speakers. This approach considers language not only as a system of signs and rules, but also as a means of expressing and transmitting the values, beliefs, traditions, and worldviews of a particular nation or ethnic group. By learning the language and the culture simultaneously, the learners can acquire a deeper and more authentic understanding of the target language and its speakers, as well as develop their own cultural identity and tolerance.

The linguacultural approach is based on the anthropocentric paradigm, which views language as a human activity that is influenced by the cognitive, emotional, and social aspects of the human mind. According to this paradigm, language is not a static and objective phenomenon, but a dynamic and subjective one, that reflects the individual and collective experiences, attitudes, and preferences of the language users. Therefore, language learning should not be limited to the formal and structural aspects of the language, but should also include the pragmatic and communicative aspects, as well as the cultural and historical background that shapes the language and its use.

One of the main advantages of the linguacultural approach is that it fosters the development of the learners' communicative competence, which is the ability to use the language appropriately and effectively in various situations and contexts. Communicative competence involves not only the knowledge of the linguistic elements of the language, such as vocabulary, grammar, and phonetics, but also the knowledge of the sociolinguistic and sociocultural elements, such as speech acts, speech genres, speech etiquette, register, style, and politeness. By learning these elements, the learners can avoid misunderstandings, misinterpretations, and conflicts

that may arise from the differences in the linguistic and cultural norms and expectations of the interlocutors.

Another advantage of the linguacultural approach is that it enhances the learners' cognitive and metacognitive skills, which are essential for effective and autonomous language learning. Cognitive skills are the mental processes that enable the learners to acquire, process, store, and retrieve information, such as attention, memory, perception, reasoning, and problem-solving. Metacognitive skills are the mental processes that enable the learners to monitor, regulate, and evaluate their learning, such as planning, setting goals, selecting strategies, assessing progress, and reflecting on outcomes. By learning the language and the culture through various activities and tasks that require the use of these skills, the learners can improve their learning efficiency and effectiveness, as well as their self-confidence and motivation.

According to O. Torosian¹⁵², linguacultural competence refers to the fundamental knowledge that a person develops throughout their entire life, corresponding to the norms, values, and regulations that are applicable in a particular language and culture. Alternatively, this knowledge is conveyed through basic linguistic and cultural units that incorporate the linguistic culture of the community.

The main components of the language system (words, phrases, phraseological units, and precedent texts) that reflect the national and cultural specificity of society are what we refer to as basic linguistic and cultural units. These units are determined by the system of values in society and enable an individual to ensure the development of abilities, the formation of a worldview and spirituality, and worthy preparation for life activities in society. In this instance, we take the stance of the competency approach, which makes the assumption that everything learned and accrued throughout the study program has to be applied and realized.¹⁵³

¹⁵² Торосян, О. М. "Лінгвокультура як невід'ємна складова викладання іноземної мови." *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, no. 2 (23), 2020, pp. 53-56. DOI: 10.31435/rsglobal_ijitss/28022020/6950

¹⁵³ Торосян, "Лінгвокультура," 53-56.

Linguacultural competence includes:

- linguistic competence (the knowledge and mastery of various fundamental concepts that are defined by a particular culture and the rules governing systemic relations between them;
- cultural competence is the possession of culturally conditioned norms; and
- inter-sociocultural competence is the knowledge of norms, rules, and customs of a different society ¹⁵⁴

J. Shaules offers the developmental model of linguacultural learning, which briefly considers some of the conceptual frameworks to implement this approach in the classroom. The developmental model involves two basic components of linguacultural learning: language-centered and culture-centered learning (Figure 1).

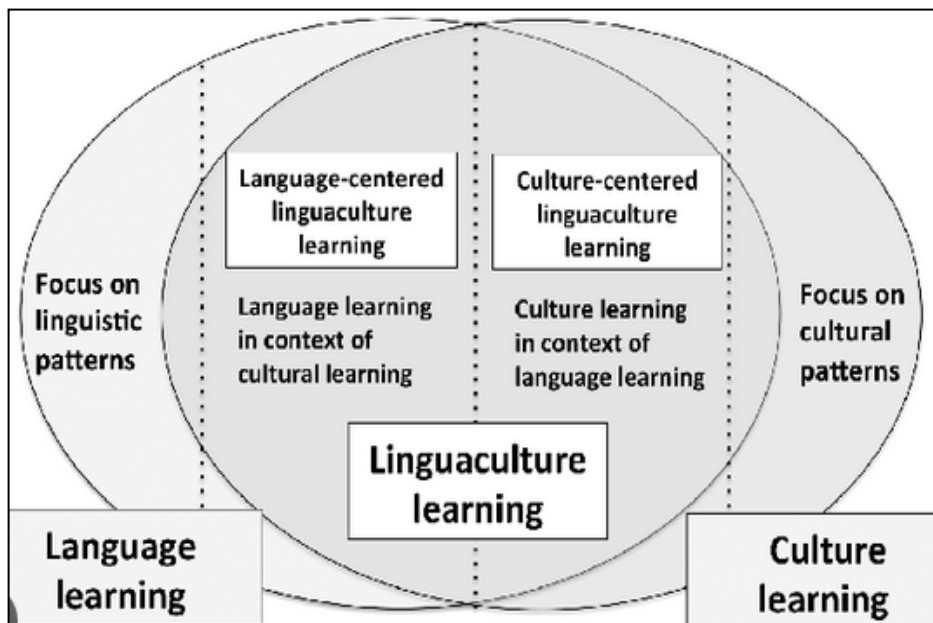


Fig. 1. Four zones of linguacultural pedagogy ¹⁵⁵

¹⁵⁴ Joseph Shaules, "The Developmental Model of Linguaculture Learning: An Integrated Approach to Language and Culture Pedagogy," *Juntendo Journal of Global Studies* 1 (2016): 2–17

¹⁵⁵ Scott Thornbury, *An A-Z of ELT (Methodology): A Dictionary of Terms and Concepts Used in English Language Teaching* (Macmillan Education, 2006): 264

According to J. Shaules, the language-centered component of the languacultural learning model is focused on learning goals related to linguistic mastery, and the culture-centered concentrates on developing cultural awareness. The difference between them depends on emphasis. This is represented visually in *Figure 1*, which shows overlapping circles of languacultural learning. Language-centered languacultural learning (LC-LL) puts language learning in the foreground, with cultural learning in the background. Culture-centered languacultural learning (CC-LL) emphasizes cultural learning in the context of foreign language learning. This approach is appropriate when course goals are focused specifically on cultural awareness or understanding. Focusing on both equally would imply alternating learners' attention between the two different elements.¹⁵⁶

Considering the structure of the teaching process based on a languacultural approach J. Shaules points out the following four key elements:

1) Reflection (“Where am I now?”) — raise awareness of the learning process, identify resistance, and help learners reflect on their relationship with the foreign languacultural.

2) Vision (“Where am I going?”) — help learners envision a future languacultural self. Learners need to reflect on the inner qualities they would like to develop as part of the languacultural learning process.

3) Roadmap (“How do I get there?”) — provide learners with a developmental roadmap including the four levels of languacultural learning. Help them gain awareness of their learning processes.

4) Community (“How can we go together?”) — create a learning community that shares a vision for growth and development through languacultural learning. Individuals take responsibility for supporting the group, and vice versa.

¹⁵⁶ Shaules, “Linguaculture Learning,” 102

Below *Figure 2* presents these four zones of languacultural pedagogy¹⁵⁷



Fig. 2. Four zones of languacultural pedagogy¹⁵⁸

To understand the concept of “intercultural communicative competence”, we need to consider the components, encompassing intercultural and communicative competencies. Some researchers believe that these two are the same, while others stress that they are different.

In an attempt to clarify the concept of communicative competence, Widdowson (1983) made a distinction between competence and capacity. In his definition of these two notions, he applied insights that he gained in discourse analysis and pragmatics. In this respect, he defined competence, i.e. communicative competence, in terms of the knowledge of linguistic and sociolinguistic conventions. Under capacity, which he often referred to as procedural or communicative capacity, he understood the ability to use knowledge as a means of creating meaning in a language. According to him, ability is not a component of competence. It does not turn into competence, but remains “an active force for continuing creativity”, i.e. a

¹⁵⁷Thornbury, *An A-Z of ELT*, 264

¹⁵⁸Thornbury *An A-Z of ELT*, 264

force for the realization of what Halliday called the “meaning potential” (Widdowson, 1983:27). Having defined communicative competence in this way, Widdowson is said to be the first who in his reflections on the relationship between competence and performance gave more attention to performance or real language use.¹⁵⁹

Communicative competence is considered as a system that performs functions of balancing existing language forms, which are determined based on the communicant’s language competence in the context of certain social functions¹⁶⁰. Communicative competence refers to the number of basic categories of the modern theory and practice of teaching foreign languages and, in particular, English as a foreign language. In the scientific literature, there are many definitions of communicative competence.

Communication is a complicated and dynamic process that extends beyond language proficiency. The term “communicative competence” originated from the idea of the American linguist N. Chomsky on linguistic (or language competence), who claimed that any consideration of social factors was outside the domain of linguistics. His idea clearly stated that communicative competence is merely based on linguistic competence such as grammatical rules, vocabulary, pronunciation, spelling, etc. There are no other factors that affect an individual’s communicative competence. However, the first linguist who established the difference between language as a system, which he called “langue” and speech (“parole”) was Ferdinand de Saussure. According to F.Saussure, the concept “language system” involves only language that

¹⁵⁹ Vesna Bagarić and Jelena Mihaljević Djigunović, “Defining Communicative Competence,” *Metodika* Vol. 8, no. 1 (2007): 94–103, https://www.academia.edu/7492654/Defining_communicative_competence

¹⁶⁰ Hoff, Helmer. “The Evolution of Intercultural Communicative Competence: Conceptualizations, Critiques, and Consequences for 21st Century Classroom Practice.” *Intercultural Communication Education* 3, no. 2 (2020): 55–74, <https://doi.org/10.29140/ice.v3n2>.

can be learned, while the concept of “speech activity” refers to the product of a particular speaker.¹⁶¹

In the 1960s, D. Hymes challenged N. Chomsky's theory of linguistic competence, which was traditionally focused on linguistic competence, stating that actual language proficiency entails more than simply grammatical and lexical understanding. According to D. Hymes, language competence alone is insufficient to explain how individuals interact successfully in a variety of circumstances, and N. Chomsky's viewpoint is extremely limited and abstract. Understanding the social and cultural norms that control language usage, such as when, where, how, and with whom to communicate, is another aspect of communicative competence. Through his definition of communicative competence, D. Hymes aimed to highlight the importance of the social environment and the need to take into account the “appropriateness” or sociocultural value of utterances in every given situation. This marked the starting point of further linguistic studies, paving the way for a more comprehensive understanding of language usage in many social and cultural situations¹⁶².

Later, in 1980, M. Canale and M. Swain, developing further the concept of communicative competence, proposed a model consisting of three components: grammatical competence (the knowledge of semantics, phonology, morphology, and syntax), strategic competence (the ability to employ verbal and nonverbal means to solve communication problems), and sociolinguistic competence (the understanding of the standards of appropriate behavior and manners). Discourse competence (the

¹⁶¹ Палько, І. М. (2011). “Міжкультурна комунікація як чинник формування міжкультурної толерантності.” Освітні та інформаційні аспекти формування толерантності і навичок, Серія: Міжкультурний діалог: історія і сучасність, 276-283р., <http://eprints.zu.edu.ua/5402/1/стаття-4.PDF>

¹⁶² Lyubov Zablotska and Iryna Tsar, “Development of Professional Foreign Language Communicative Competency in Undergraduates of Non-Linguistic Specialties in the Conditions of Distant Learning,” *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Сер. Педагогіка*, 1 (2022): 160–169, DOI: 10.25128/2415-3605.22.1.19

knowledge of how to combine and organize sentences into coherent texts) was added to this model by M. Canale in 1983¹⁶³.

M. Canale and M. Swain's model was updated and improved by L. Bachman and A. Palmer (1982; 1996), who included two more elements: organizational competence (which encompasses both textual and grammatical competence) and pragmatic competence (which covers both illocutionary and sociolinguistic competence). Furthermore, L. Bachman and A. Palmer emphasized that communicative competence should be evaluated based on both correctness and fluency, distinguishing between language knowledge (competence) and linguistic ability (performance). A valid and accurate method of measuring learners' communicative skills is language testing and assessment, which had an impact on L. Bachman and A. Palmer's work¹⁶⁴.

Further investigations to re-examine the nature of communicative competence were launched in 1995 by Celce-Murcia, Dorney, and Thurrell. They developed a model of communicative competence which comprised five competencies; they are linguistic competence, strategic competence, socio-cultural competence, actional competence, and discourse competence.

The process of the development of communicative competence models is displayed in Figure 3.

¹⁶³ Палько, "Міжкультурна комунікація", 163

¹⁶⁴ Hofstede, Geert Jan, Gert Hofstede, and Paul B. Pedersen. Exploring Culture: Exercises, Stories, and Synthetic Cultures. Boston: Intercultural Press, 2012, 234

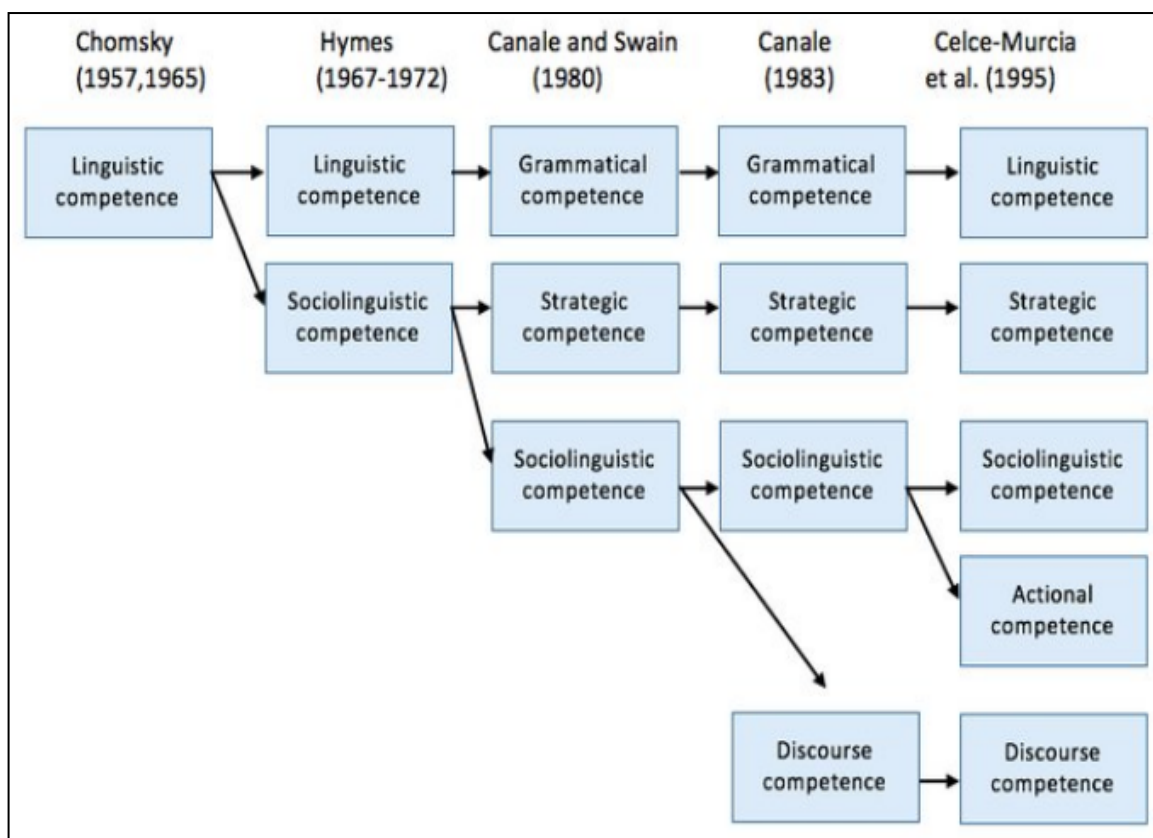


Fig. 3. The development of communicative competence models ¹⁶⁵.

The Council of Europe created the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR or CEF) between 1989 and 1996 to standardize language teaching, learning, and assessment across Europe. According to this document, “Communicative language competence can be considered as comprising several components: linguistic, sociolinguistic and pragmatic. Each of these components is postulated as comprising, in particular, knowledge and skills and know-how”.¹⁶⁶

Thus, we consider foreign language communicative competence as the ability and readiness of undergraduate students for foreign language communication with native speakers, their perception and understanding of partners, and the adequate

¹⁶⁵ Hapsari, Astri. “Language Learning Strategies in English Language Learning: A Survey Study.” *LINGUA PEDAGOGIA (Journal of English Teaching Studies)* 1, no. 1 (March 2019), <https://journal.uny.ac.id/index.php/lingua-pedagogia/index>

¹⁶⁶ Hoff, Helmer. “The Evolution of Intercultural Communicative Competence: Conceptualizations, Critiques, and Consequences for 21st Century Classroom Practice.” *Intercultural Communication Education* 3, no. 2 (2020): 55–74. Available at: DOI 78

and timely expression of their mental intentions through the use of language means (words, phrases, etc.)

In an attempt to define cultural competence, it is necessary to specify the notion “culture”, which is one of the most controversial words as it differs from one individual to another, from time to time, from area to area, and is characterized in many different ways in the specialized literature. According to P. Brooks (2004), culture is the relatively stable set of inner values and beliefs generally held by groups of people in countries or regions and the noticeable impact those values and beliefs have on the people’s outward behaviours and environment.¹⁶⁷

M. Leininger (2002) states that culture is the learned and transmitted knowledge about a particular culture with its values, beliefs, rules of behaviour, and lifestyle practices that guides a designated group in their thinking and actions in patterned ways.¹⁶⁸

Tomalin and Stempleski (2013) believe that culture is the fifth language skill. This fifth language skill teaches students certain strategies, mindset, and different techniques to use English to learn about, understand, apply, and appreciate the traditions, behaviors, values, and ways of doing things, special characteristics, and unique qualities of the target cultures. It concentrates on how to interact and deal with cultural differences, to be patient, flexible, and tolerant of doing things that are different from their own culture. It is believed that culture is the core of the language, and familiarity with the target culture can be useful in improving EFL and ESL learners’ English learning. Therefore, to have effective communication and interaction with other English language users, obtaining cultural knowledge is necessary.¹⁶⁹

¹⁶⁷ Brooks, Pamela. *Cultural Intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures*. Intercultural Press, USA, (2004), 240.

¹⁶⁸ Leininger, Madeleine. “Culture Care Theory: A Major Contribution to Advance Transcultural Nursing Knowledge and Practices.” *Journal of Transcultural Nursing* 13, no. 3 (July 2002): 189-92; discussion 200-1. DOI: 10.1177/10459602013003005. PMID: 12113148.

¹⁶⁹ Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural Awareness*. Hong Kong: Oxford University Press. In Álvarez, J., & Bonilla, X. (2009) *Addressing Culture in the EFL Classroom: A Dialogic Proposal*, <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sciarttext&pid=S165707902009000200011>

R. Bowers (1992) interprets culture as an inherited wealth in which we share memories, metaphors, maxims, and myths. According to Alptekin's (1993: 136) definition, culture consists of more than just "civilization". He claims that our socially acquired knowledge is "organized in culture-specific ways which normally frame our perception of reality such that we largely define the world through the filter of our world view". Similarly, Kramsch (1998: 10) defines culture as a worldview, namely "a common system of standards for perceiving, believing, evaluating, and acting".¹⁷⁰

Culture can be understood as the product of civilization (Brody, 2003). Collins English Dictionary and Thesaurus defines culture as the total of the inherited ideas, beliefs, values, and knowledge, that constitute the shared basis of social action.

There are two terms of culture; Culture with "capital C" and culture with "small c". Culture, with capital "C", refers to formal culture including the formal institutions (social, political, and economic), the great figures of history, and products of literature, fine arts, and the sciences that were traditionally assigned to the category of elite culture (National Standards in Foreign Language Education, 1996). Moreover, culture with small "c", refers to daily living studied by the sociologist and the anthropologist: housing, clothing, food, tools, transportation, and all the patterns of behavior that members of the culture regard as necessary and appropriate (National Standards in Foreign Language Education, 1996).¹⁷¹

The most commonly used definition of culture was suggested by Professor Hofstede¹⁷² who described culture as: "the programming of the human mind by which one group of people distinguishes itself from another group". A certain set of shared beliefs, values, norms, background, status, environment, etc. distinguish one group of people from another. At a global level, these groups of people have become

¹⁷⁰ Perry, Linda B., and Lynn Southwell. "Developing Intercultural Understanding and Skills: Models and Approaches." *Intercultural Education* 22, no. 6 (2011): 453-466.

¹⁷¹ Polonska, "The Essence of Intercultural Foreign Language", 44-45.

¹⁷² Hofstede, "Exploring Culture", 234.

increasingly diverse and culturally different. G. Hofstede's study led to six cultural dimensions on which countries can be ranked.



Fig. 4. Hofstede's Cultural Dimensions ¹⁷³.

The power distance dimension represents views regarding a proper distribution of power in society, or how much the less powerful people of a community accept and anticipate that power is distributed unequally. The main problem here is how a society deals with social inequality. China and Saudi Arabia are countries with a high power distance index.

1) *The Individualism/Collectivism* dimension measures the preference for individual or group interests. Individualism favours a loose social structure focusing on self and immediate family care, while collectivism advocates for a close-knit society with mutual support and loyalty. The USA is a highly individualistic nation.

2) *The Masculinity/Femininity* dimension reflects societal values. Masculinity favours achievement, heroism, assertiveness, and material success, leading to a competitive society. Femininity prefers cooperation, modesty, care for the weak, and

¹⁷³ Hofstede "Exploring Culture, 234

quality of life, resulting in a consensus-oriented society. This is often referred to as a “tough versus tender” culture in business. Japan is highly masculine, while Norway and Sweden are highly feminine.

3) *The Uncertainty Avoidance* dimension indicates how much a society dislikes uncertainty and ambiguity. It affects how societies handle the unknown future: by trying to control it or letting it unfold. High Uncertainty Avoidance countries have strict beliefs and behaviors, are intolerant of unconventional ideas, and need many rules. Low Uncertainty Avoidance countries are more relaxed, value practice over principles, tolerate ambiguity, and need fewer rules. Chile, Peru, and Argentina strongly avoid uncertainty.

4) *The Long-term/Short-term* dimension reflects how societies balance respect for past traditions with future challenges. Low-scoring countries value traditions and view change with suspicion. High-scoring countries are future-oriented, value thrift, and emphasize education. China and Japan are long-term oriented, while Morocco is short-term oriented.

5) *The Orientation and Restraint/Indulgence* dimension, a recent addition to the model, measures how much people control their desires and impulses, influenced by their upbringing. Weak control is termed Indulgence, and strong control is called Restraint. Thus, societies can be classified as Indulgent or Restrained. Indulgent societies freely satisfy basic human desires for enjoyment and fun, while Restrained societies limit the need for gratification and enforce it through strict social norms¹⁷⁴.

Culture is an integral part of human life and history as it dictates the behaviors of groups and individuals. Each culture has its own characteristics that allow its members to survive both natural and man-made disasters. A culture is a set of values (what is important and appreciated within the society), norms and beliefs that influence the decision-making of certain groups or individuals, and define their

¹⁷⁴ De Bruin, Lars. “Hofstede’s Cultural Dimensions”

practices, and artifacts (things within the society that are derived from the values and norms).

According to De Guzman's et al. (2016) definition, cultural competence is "the ability of a person to effectively interact, work, and develop meaningful relationships with people of various cultural backgrounds".¹⁷⁵ In other words, cultural competency is far more than tolerance. Being culturally competent entails being able to communicate effectively and politely with individuals from different origins as well as actively recognizing and respecting diversity in all circumstances.

Williams (2001) defined cultural competence as "the ability of individuals and systems to work or respond effectively across cultures in a way that acknowledges and respects the culture of the person or organization being served".¹⁷⁶

Developing cultural competence helps us understand, communicate, and effectively interact with people across cultures. It gives us the ability to compare different cultures to our own and understand the differences better. Unconsciously, we bring our cultural frame of interpretation to any situation. This is not to say that culture alone determines how one interprets a situation. One's own unique history and personality also play an important role.¹⁷⁷

According to L. Cross et. al. (1989), "Cultural competence is a set of congruent behaviors, attitudes, and policies that come together in a system, agency, or among professionals that enables effective work in cross-cultural situations".¹⁷⁸

¹⁷⁵ De Guzman, Maria Rosario T., Thomas R. Durden, Sarah A. Taylor, Jacqueline M. Guzman, and Kathy L. Potthoff. "Cultural Competence: An Important Skill Set for the 21st Century." University of Nebraska Lincoln Extension, <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/-build/g1375.htm>

¹⁷⁶ Williams, Christine C. "The Epistemology of Cultural Competence." *Families in Society* 87, no. 2 (2006): 209-220. DOI: 10.1606/1044

¹⁷⁷ Kramsch, Claire. "Culture in Foreign Language Teaching." *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1, no. 1 (January 2013): 57-78. Available at: file:///C:/Users/admi/Downloads/Culture_in_foreign_language_teaching.pdf

¹⁷⁸ Cross, Terry, Barbara J. Bazron, Karl W. Dennis, and Mareasa R. Isaacs. *Towards a Culturally Competent System of Care, Volume 1*. Washington, DC: CASSP Technical Assistance Center, Center for Child Health and Mental Health Policy, Georgetown University Child Development Center, 1989. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED330171.pdf>

They pointed out five stages of cultural competence development from the lowest to the highest. They are:

- ***the conventional stage*** is characterized by a lack of awareness and bias toward people of other cultures. A person perceives their native language and culture as superior to others and feels discomfort in interactions with people who are different in race, language, or sexual orientation, etc. due to prejudice or cultural stereotypes, etc. because of the lack of intercultural skills.

- ***the defensive stage*** is characterized by the feeling of inequality or discomfort and is considered a natural result of differences in group abilities. At the same time, awareness of societal pressure to accept equality results in guarding against stereotypes in public; the knowledge about cultural differences still is based on cultural stereotypes and ethnocentrism. Being low in cross-cultural skills, a person becomes willing to learn about other cultures to avoid being perceived as prejudiced. At this stage, a person may feel obliged to show tolerance and competence.

- ***the ambivalent stage*** is when a person does not view herself/himself as biased but still suffers from a disconnection between egalitarian perceptions of individual diversity attitudes and a sense of inadequacy in managing encounters with people who are different. He/she prefers to focus on institutional barriers to inequality and obvious acts of discrimination while ignoring serious efforts to explore individual and hidden biases. Knowledge about cultural differences is based on cultural stereotypes and ethnocentrism, but they could only show some respect for our generosity toward others.

- ***the integrative stage*** demonstrates a person's awareness of both personal and organizational biases that create inequality among cultural groups. Continuing to struggle with a sense of valuing his/ her cultural group, a person gains considerable knowledge about various cultural differences and how culture influences behavior and treats people as both individuals and members of a cultural group, being very comfortable with cultural differences. He/she actively points out the lack of cultural

competence among members of the majority group and has taken on the responsibility of changing them.

– **the inclusive stage** can be defined by the person's awareness of any preserved cultural and personal preconceptions and firm coherence of his/her intercultural beliefs/values and behavior. At this stage, a person acquires a positive attitude to cultural stereotypes in combination with considerable intercultural knowledge and a persistent desire to learn more. Moreover, he/she feels quite at ease with cultural immersion, frequently tries to learn at least one other language, and spends significant time in another culture. Such a person understands and appreciates working with members of various groups within the organization.

The figure below presents five elements of cultural competence that correlate to the above-mentioned stages.



Fig. 5. Five elements of cultural competence ¹⁷⁹

ICC is the most commonly used term in the literature. While it has been used and defined by various scholars over the last 30 years, no single definition has been agreed upon (Deardorff 2006). All definitions and conceptualizations acknowledge,

¹⁷⁹ Hapsari, "Language Learning Strategies"

however, that ICC involves the ability to interact effectively and appropriately with people from other cultures. Interaction is commonly taken to include both behavior and communication. ICC is generally related to four dimensions: knowledge, attitudes, skills, and behaviours. Beyond these commonalities, certain differences exist among the different models and conceptions. The four dimensions – knowledge, attitude, skills, and behaviours – can be seen in many definitions of ICC.¹⁸⁰

M. Byram notes that R. D. Lambert points out the five components of ICC: world knowledge, foreign language proficiency, cultural empathy, approval of foreign people and cultures, and ability to practice one's profession in an international setting".¹⁸¹

S. Thornbury in the dictionary of methodological terms and concepts used in English language teaching defines intercultural competence as "a person's ability to exist in a multicultural society, to achieve a successful understanding of representatives of other cultures and representatives of their own culture. ICC presupposes the ability to adequately understand and interpret linguacultural facts, based on the formed value orientations and assessments of one's own and someone else's culture".¹⁸²

ICC includes adapting previously acquired communication competencies and including the specific requirements of intercultural competence such as: possessing good interpersonal and interaction skills; ability to communicate in a foreign language; being able to use communications technologies, searching, processing, and analyzing data from various sources; ability to adapt easily to new situations and environments; demonstrating awareness of gender issues and equal opportunities;

¹⁸⁰ Reid, Elizabeth. "Models of Intercultural Competences in Practice." *International Journal of Language and Linguistics* 1, no. 2 (2013): 44-53. DOI: 10.11648/j.ijll.20130102.12

¹⁸¹ Byram, Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021, <https://doi.org/10.21832/97818004102514>

¹⁸² Thornbury, *An A-Z of ELT*, 264

ability to work in a multinational team as well as in an intercultural environment; manifesting tolerance, cultural sensitivity, and cultural awareness; showing appreciation and respect for people of different cultures; possessing knowledge about different cultures and customs.¹⁸³

Different models of Intercultural Competence (ICC) development have been conceptualized in the scientific literature. In the process of creating these models, researchers have highlighted various aspects and components. Based on the similarities and general characteristics among the most popular models of ICC, five main types of these models can be identified: compositional, co-orientational, developmental, adaptational, and causal process models of ICC.

Based on the analysis of the scientific findings by N.Usman et al.¹⁸⁴, A.Nugrobo¹⁸⁵, O.Ladyka and N.Levchyk¹⁸⁶ we have summarized information about five types of models that are considered the most popular and presented our findings in Table 1.

Table 1.

**Characteristics of five types
of intercultural communicative competence models**

Model Type	General Characteristics	Researchers
Compositional	these models identify several components /elements,	Hamilton, Richardson, Shuford (1998)

¹⁸³ Berardo, Kate, and Darla K. Deardorff. Building Cultural Competence: Innovative Activities and Models. Sterling, VA: Stylus, 2012, <http://www.tuningjournal.org/article/view/765/1088>

¹⁸⁴ Nadeem, Muhammad Usman, Mohammed Rizal, and Siti Dalib, "Historical Development of Models of ICC." *Conference: SMMTC Postgraduate Symposium*, 2018 at Universiti Utara Malaysia, pp. 186-191

¹⁸⁵ Nugroho, Agus. "ELT and Culture: What is the Relevant?" *Issues in English Language Teaching. Universitas Negeri Malang*. Available at: file:///C:/Users/admi/Downloads/2016_ELT%20and%20Culture.pdf

¹⁸⁶ Ladyka, Olena, and Nataliia Levchyk. "Intercultural Approach in Foreign Language Teaching." *Monografia Pokonferencijna. Science, Research, Development: Philology, Sociology and Culturology* #8 (2018): 6–8. Berlin, Warszawa, <https://www.researchgate.net/publication/339051217>

	such as attitudes, skills, knowledge, and behaviors.	Hunter, White, Godbey (2006) Deardoff (2009)
Co-orientational	-these models concentrate on interactions and on the construction of self and others; -conceptualize the interactional achievement of intercultural understanding (perception, accuracy, empathy, clarity, etc.) -models see the ability of interlocutors to reach mutual understanding and a shared level of worldviews as fundamental to initiating intercultural competence	Fantini (1995) Byram (1997), Byram, Gribkova, Starkey (2002); Byram & Zarate (1996)
Developmental	- such models describe how individuals acquire intercultural competencies, pointing out such factors as time, duration, and stages of progression	King, Baxter Magola (2005) Bennett (1986) Lysgaard (1995), Gullahorn & Gullahorn (1963)
Adaptational	-such models examine the adjustment and adaptation of people involved in intercultural encounters	Kim (1988) Spitzberg & Cupach (1989) Berry (1998)
Causal Process	-such models are focused on how different components of	Harvey (2001) Arasaratnam & Banerjee (2011)

	intercultural competencies are related	Nadeem, Mohammed & Dalib (2017)
--	--	---------------------------------

As the world continues to become increasingly interconnected, the concept of ICC becomes even more important and relevant. ICC is the knowledge of one’s own culture in conjunction with an understanding and openness towards learning about and engaging with other cultures (Deardorff, 2006)¹⁸⁷.

ICC models almost always indicate three main domains of development: Intrapersonal (also known as behavioural or skills), interpersonal (affective), and cognitive (knowledge) (see, for example, D.Deardoff¹⁸⁸, A.Matveev¹⁸⁹, Meyer¹⁹⁰ and others).

Developing each of these areas is crucial to helping students refine their worldviews. Rust’s (2015) definition of ICC emphasizes adaptation: an ability to apply and transfer learned skills. One example of such a skill is the ability to successfully communicate across cultural groups (Krajewski, 2011). The emotional interpersonal aspect of ICC is likewise.

Some of the ICC models are relevant to the process of learning foreign languages. These models could present theories, methods, or frameworks that aid in understanding and facilitating foreign language acquisition. Furthermore, these models can be utilized in an educational setting to define effective teaching methods or curriculum design.

¹⁸⁷ Deardorff, Darla K. “The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States.” *Journal of Studies in International Education* 10, no. 3 (2006): 241–266.

¹⁸⁸ Deardorff, Darla K. *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. UNESCO, Routledge, 2020. 101, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370336>

¹⁸⁹ Matveev, Alex. “The Intercultural Competence Models.” In *Intercultural Competence in Organizations*, edited by Management for Professionals. Springer, Cham, 2017. DOI: 10.1007/978-3-319-45701-7_3

¹⁹⁰ Meyer, Meinert. “Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners.” In *Mediating Languages and Cultures*, edited by D. Buttjes and M. Byram. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.

Thus, T. Polonska (2021) outlines the structural composition of the intercultural foreign language communicative competence of students, which consists of three interlinked components: cognitive, interactive, and personal.

The cognitive component includes knowledge of the target language in accordance with regulatory requirements, sociocultural awareness of this country (traditions, customs, the peculiarities of the life of foreign peers, etc.), the peculiarities of the culture of the native country, and the details of intercultural differences.

The interactive component of intercultural foreign language communicative competence includes a set of skills for effective implementation of intercultural foreign language interaction (communicative, etiquette, prognostic, analytical, reflexive, etc.), and the ability to apply intercultural knowledge in various communicative situations.

The personal component of intercultural foreign language communicative competence includes qualities that ensure the success of intercultural communication (sociocultural tolerance, empathy, etc.). These personal qualities help to understand the foreign language communicant and to avoid conflict situations.¹⁹¹

When the concept of ICC was introduced by M. Byram in 1997, it challenged the notion of communicative competence (CC), which was prevalent in foreign language education at the time. Capturing the factors involved in intercultural communication, ICC included an aspect of CC that M. Byram found lacking in previous theoretical conceptions concerned with the ability to use language appropriately according to context and purpose (e.g., Canale & Swain, 1980; Halliday, 1975; Hymes, 1972; Van Ek, 1986). He argued that such efforts, through their emphasis on the ideal native speaker, had created a target that was impossible for the FL learner to achieve.

¹⁹¹ Polonska, "The Essence of Intercultural Foreign Language", 44-45.

Furthermore, they “ignor[ed] the significance of the social identities and cultural competence of the learner in any intercultural interaction”.¹⁹²

M. Byram (1997) assumes a direct relationship between foreign language teaching and the development of ICC. In his view, foreign language courses should not only teach students the language needed to communicate but also confront them with “the experience of otherness,” as the effectiveness of communication in the foreign language depends on their ability to “decentre” and understand how messages will be perceived in another cultural context¹⁹³

By consistently exposing learners to the potential “otherness” of foreign language communication in a lingua franca business context (involving different accents, pragmatic expectations, discoursal patterns, and the like), foreign language courses have the potential to make a considerable contribution to achieving an important goal of IBC programs: the development of (a degree of) intercultural communicative competence in the target group.

Many researchers consider Byram’s model as ideal for educational purposes as it gives valuable insight into the evaluation criteria for intercultural communication skills. As one of the leading theoreticians in this field, M. Byram defines ICC in terms of five types of skills (*savoirs*): knowledge, discovery and engagement, interpreting and relating, attitudes, and critical cultural awareness (see *Figure 6*).

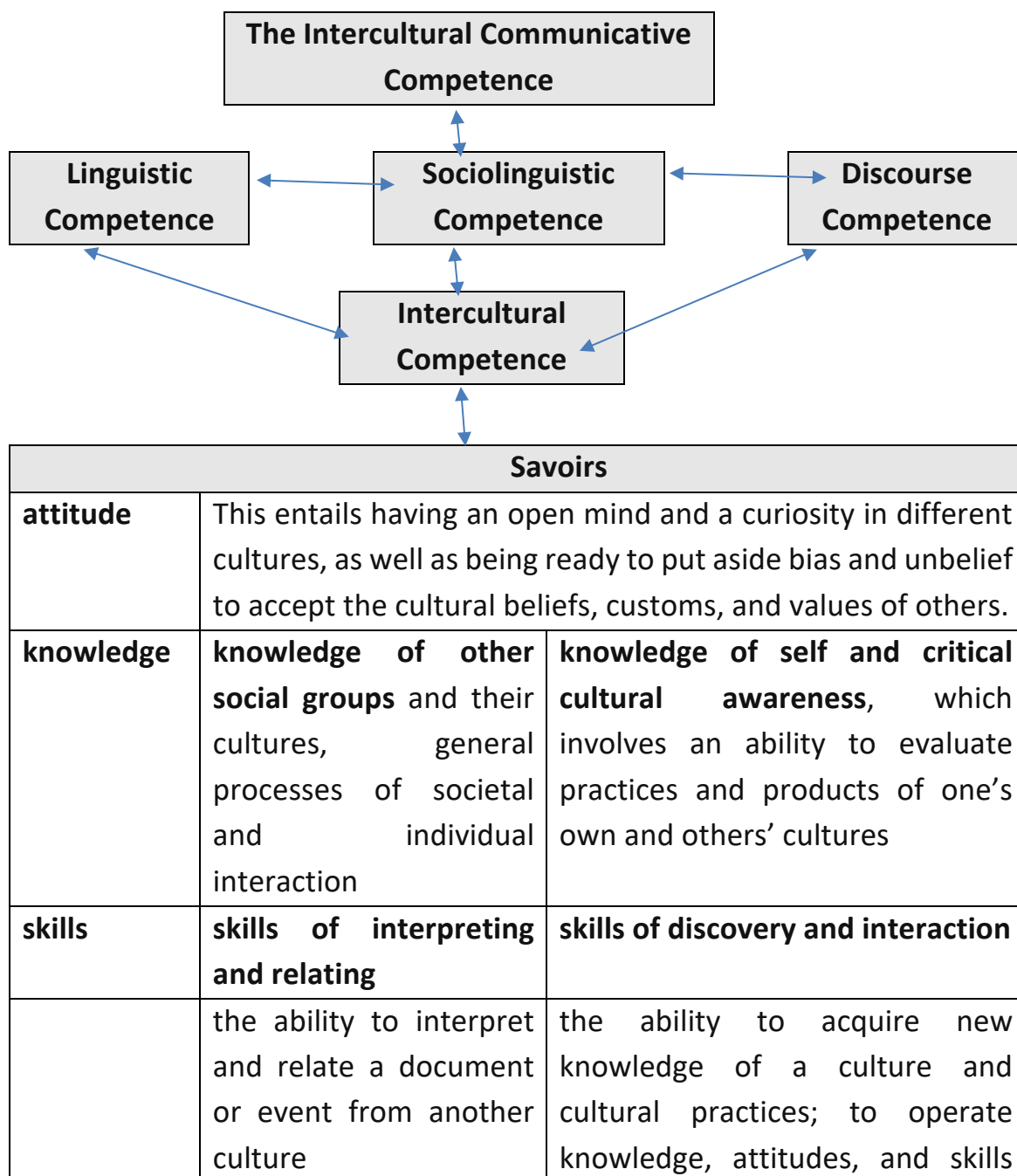
These five fundamental intercultural competencies are highly interconnected. The attitude of the person towards interacting with people from another culture is one of the fundamental abilities of intercultural competence, without it the other four cannot fully develop.

Commenting on this model, J.Waliński also emphasizes that all these elements are interconnected and developed from one another. Without one, the rest will not

¹⁹² Byram, Michael. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021. Available at: <https://doi.org/10.21832/97818004102514>

¹⁹³ Byram, Michael. Cultural Studies in Foreign Language Education. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1989.

make sense. At the same time, J. Waliński notes that even though Byram’s model provides vital insight into the assessment criteria for intercultural communicative competence, it is not specific enough to be applied for objective assessment in practice. The researcher stresses that “intercultural communicative competence development is an ongoing process”.¹⁹⁴



¹⁹⁴ Waliński, Jarosław. “Enhancing Intercultural Communicative Competence in an Online Collaborative Assessment Environment: CEFult Project.” University of Lodz, January 2012, <https://C:/Users/Jaimerbug/Downloads/Walinski2012Enhancinginterculturalcommunicativecompetence.pdf>

		under the constraints of real-time communication and interaction
cultural awareness	The ability to evaluate, think critically, and employ established criteria, viewpoints, behaviours, and products from one's own and other cultures	

Fig. 6. Byram's Model of ICC ¹⁹⁵

Interculturally competent individuals possess the ability to act appropriately and effectively in intercultural encounters, understand their own and their interlocutor's cultural conventions, and exhibit positive feelings towards cultural differences, regardless of observable behavioural traits.

We accept Byram's model as the backbone of the present study, as we believe that this model is ideally suited for educational purposes in a foreign language class since it outlines the necessary international communication skills and factors to consider while teaching languages. Furthermore, this model highlights the development of ICC in the educational setting, and it is important to note that linguistic competence is required for the ICC. It also provides a structured approach to language learning, integrating both theoretical knowledge and practical application, which can enhance the overall learning experience and outcomes. Lastly, the model's focus on intercultural communication prepares students for real-world interactions, promoting global understanding and cooperation. This means continuously improving on and mastering each of the four cognitive dimensions of ICC:

There are two main approaches to developing ICC: *formal* and *informal/non-formal* learning. Formal intercultural learning may occur through educational curriculum at all levels of schooling, specific short courses focused on particular elements of intercultural competencies, and formalized experiential learning

¹⁹⁵ Lingling, Cai, and Junlu Lv. "Task-based Approach to Develop Intercultural Communicative Competence in College English Education." *Journal of Language Teaching and Research* 10, no. 6 (November 2019): 1279-1287. DOI: 10.17507/jltr.1006.176

opportunities (such as through job training or studying or working abroad). Informal and non-formal learning opportunities occur through exchanges; fine arts; cultural organizations; public spaces, such as museums and libraries; new media; and so on. Such learning also occurs through daily lived experience in interacting with those who differ in age, gender, religion, ethnicity, socio-economic status, political beliefs, or physical abilities, to name a few differences¹⁹⁶

If language learners aim to communicate effectively with individuals from different cultural backgrounds, they need to understand the cultural influences that shape others' behavior. At the same time, they should be aware of the significant influence their cultural patterns have on their thoughts, actions, and linguistic expressions. When teaching a foreign language, the process naturally incorporates elements of culture. This is evident in the way we address each other, greet, and use certain phrases that are present in the dialogues or models that students learn from. The cultural references in the reading materials and the non-verbal cues like gestures and body language also provide cultural insights.

Students' intellectual curiosity is stimulated and satisfied when they learn a new way of expressing their emotions, desires, and needs, and when they explore the literature of the foreign country. To gain a deep understanding of the culture, it's important to see how these patterns function concerning each other and understand their significance within the cultural system.

To develop foreign language communicative competence during foreign language lessons, students must gain a professional level of understanding of the culture of the people who speak the language they are learning. This implies that learning a language isn't just about understanding the words and grammar, but also about understanding the customs, traditions, and way of life of the people who speak

¹⁹⁶ Deardorff, Darla. "Exploring Interculturally Competent Teaching in Social Sciences Classrooms." *Enhancing Learning in the Social Sciences* 2, no. 1 (2009), http://www.unc.edu/world/Vol2_1_Deardorff.pdf

that language. Such comprehensive understanding aids in the development of ICC. This involves continuously updating linguistic and cultural knowledge through ongoing communicative practice.

We strongly believe that academic mobility and exchange programs are the best options for developing students' ICC. These allow to expose students to diverse cultures, enhancing their global understanding and respect for diversity. Immersion in a foreign language improves their communication skills. Language exchange programs also foster personal growth, independence, and adaptability, shaping students into global citizens prepared for a multicultural world. That is why it is essential to encourage students to participate in language exchange programs where they can interact with native speakers. This provides first-hand experience of the culture and enhances language skills.

Academic mobility presents challenges and opportunities due to language, culture, and learning background differences. A large number of students from different countries of the world (about 148 countries) study in Ukraine. Moreover, every year, the number of visiting students tends to increase. Thus, from 2011 to 2014, the number of international students increased by 20,000 (from 50,000 to 70,000). This figure is currently at an all-time high since the number of students declined dramatically, by around 60,000, due to the country's unfavourable circumstances. About 240 educational institutions train international students. Almost 150 different countries annually send their students to have the opportunity to get an education in Ukraine, but most of all students go from the following countries: Azerbaijan (10,000), Turkmenistan (9,000), India (6,000), Nigeria (3,000), Morocco (3,000), Georgia (2,000), Jordan (2,000), Iraq (2,000), China (2,000), Uzbekistan (1,000). In addition, European students (about 5%) also go to Ukraine for higher education. The number of international students in Ukrainian universities is

increasing; only the Taras Shevchenko National University of Kyiv hosts 1762 international students from 57 countries.¹⁹⁷

Notably, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University participates in many international projects in the frame of international grant programs, e. g. Tempus, Erasmus+, MER+, DAAD, etc., with partners from Germany, Great Britain, Austria, Romania, Spain, Turkey, Moldova and Ukraine. The students of the University participate in different international academic mobility programs: one-term study, double diploma, various kinds of internships, youth exchanges, etc. Annually, TNPU welcomes foreign students and staff from partner universities. The university departments hold summer schools on different disciplines which catch the interest of foreign students. Besides, specially designed disciplines that aim to develop ICC are available for students of the university. Among them: Multiculturalism, tolerance and intercultural dialogue, Bilingual communication in the cross-border dimension, Professional communication etiquette and cross-cultural communication in international tourism Ethics of intercultural communication with international partners, Intercultural aspect of business etiquette in cross-border cooperation, etc.

Almarza G. G. et al. (2015) profile the positive attitudes that the group displays and the deeply ingrained prejudices these two elements in ICC of university students at the beginning of their Erasmus placements. Following Byram's model, in attitude, skill, and knowledge regard, students display a positive attitude toward the host country and they realize the challenge and try to adapt to new cultural environments. Students seem to share a willingness to have a better professional prospect and to grow personally regardless of whether their access to an Erasmus placement may be

¹⁹⁷ Admin, Erudera. "Ukraine International Student Statistics 2022." Erudera, <https://erudera.com/statistics/ukraine/ukraine-international-student-statisticsadmin>

a university requirement, depend on their academic results, or be a personal choice.¹⁹⁸

In the context of learning a foreign language for intercultural communication, strategies are pivotal. These are a collection of speech actions initiated by the speaker that steer their language behavior, shape the realization of goals and plans, and foresee potential recipient responses. They consist of various speech actions initiated by the speaker, which guide their linguistic behavior, model the attainment of objectives and plans, and anticipate potential responses from the recipient. To enhance communicative activities during foreign language classes and allow students to gain deeper self-knowledge, it's essential to incorporate interactive activities such as interviews, dialogue exercises, business games, and socio-psychological training exercises.

Interactive teaching methods are based on the active interaction of participants in the learning process, with the main emphasis on the interaction of students with each other. This approach allows teachers to intensify the learning process and make it more interesting and less tiring for participants. The use of interactive methods and techniques in the foreign language teaching process encourages students to try on the role of another person in various social or professional settings, to imagine how the interlocutor perceives him/her, to interpret the situation, and to construct his/her own actions.

Work in small groups, in pairs, rotational triplets, "two, four, together"; etc.; carousel method/"ideological" roundabout; brainstorming; case-study; role-playing games; round table; buzz session; think, pair and share; circle the questions; debate; misconception check; optimist/pessimist; crossword puzzle; scrabble; bingo; cluster; mind map; aquarium; jigsaw; situational analysis; decision tree, etc. In our opinion,

¹⁹⁸ Almarzaa, Gloria Gutiérrez, Ramiro Durán Martínez, and Fernando Beltrán Llavador. "Profiling the Intercultural Communicative Competence of University Students at the Beginning of Their Erasmus Placements." *Social and Behavioral Sciences* 173 (2015): 43-47.

interactive methods, like no other, allow students to speak, interact in the target language, and learn to navigate in different communicative situations¹⁹⁹

Applying role-playing exercises helps teachers to create scenarios that reflect cultural situations that students might encounter. For example, students can role-play a business meeting in Japan, a family dinner in Greece, or a street market negotiation in Turkey. This helps students understand the nuances of communication in different cultures.

What M. Byram means when using the word knowledge in his model is the awareness of cultural differences, preconceptions, stereotypes, prejudices, etc. of various social groups and how they function and interact together. Attitude as the “foundation of ICC”, is based on our values, ideas, and readiness to accept, understand, and realize not just our own cultural viewpoints and life experiences, but also those of others. For example, a teacher can highlight that while Americans shake hands when meeting strangers or acquaintances, bowing is the norm in Japan. Meanwhile, the French, in addition to handshakes, can sneak in a kiss on the cheek. Understanding the variety of natural perspectives and cultural differences contributes to a broader worldview, and exposure to different value hierarchies, and enhances one’s own culture and self-identity as a member of their national community.

While investigating the ways of building intercultural competence in the language classroom, Moeller & Nugent (2014) point out that studying and comparing proverbs is one of the effective ways to learn more about the culture of another country²⁰⁰.

Through the study of proverbs, students can begin to uncover the cultural values expressed in language (Hiller, 2010). Since proverbs are often inaccessible to

¹⁹⁹ Polonska, “The Essence of Intercultural Foreign Language”, 44-45

²⁰⁰ Moeller, Angela J., and Kimberly Nugent. “Building Intercultural Competence in the Language Classroom.” Digital Commons at University of Nebraska–Lincoln, Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education. Lincoln, NE: University of Nebraska–Lincoln, <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=teachlearnfacpu>

outsiders because typically, they are handed down in families from one generation to the next, a unit of study on proverbs would provide a way to explore the attitudes of those from another culture.²⁰¹

Undergraduate students can be suggested to prepare projects or presentations that would require students to immerse themselves in a specific culture. This could involve researching and presenting the cultural traditions, customs, etiquette, and communication styles of a particular country. Finally, the skills include those of interpreting and relating, discovery and interaction in addition to critical cultural awareness/political education. After each activity, it is useful to hold a discussion and encourage students to reflect on their experiences. This can help them understand their own cultural biases and develop a more open-minded perspective. Incorporating such training sessions would develop students' cultural sensitivity. This can help students understand and respect cultural differences, which is a key aspect of intercultural communicative competence.

In the context of ICC development, it is equally important to accustom students to the cultural values of the target language through authentic materials. The work with authentic material enables contact with business English and opens a source of modern materials that are relevant to the professional needs of students.

When teaching a foreign language, inviting guest speakers, who are native speakers, reading original texts, watching movies, listening to music, posting on blogs, surfing the Internet for certain information, exchanging e-mails with pen pals, and much more.

Working with authentic texts allows to show real pragmatic, social, and cultural phenomena and comment on them, increasing students' internal motivation to learn a foreign language, creating psychological comfort, increasing communicative and cognitive motivation, forming linguistic and ICC, and ensuring the possibility of foreign

²⁰¹ Tomalin, "Cultural Awareness".

language and culture application into the real-life context. Practical usage of language and development of communication skills at the intercultural level are based on communication as a social and psychological process, which is not possible without establishing certain contacts between the participants of speech.

Keeping all the mentioned above, the development of intercultural communicative competence (ICC) is a dynamic process that requires a comprehensive approach. It's not just about learning a foreign language, but also about understanding and appreciating cultural differences. This process is facilitated by a linguacultural approach, where language education and cultural understanding are intertwined.

Firstly, the abilities, attitudes, and behaviors that enhance interactions across differences form the foundation of ICC. These include cognitive abilities such as critical thinking and problem-solving, attitudes such as openness and respect for cultural differences, and behaviors such as effective communication and collaboration.

Secondly, the teaching of foreign languages should go beyond grammar and vocabulary. It should incorporate cultural elements to provide students with a deeper understanding of the language. This could be achieved through the use of authentic materials, cultural immersion experiences, and discussions on cultural topics.

Thirdly, communicative competence serves as a “bridge” for establishing connections and exchanging information. It involves not only linguistic competence but also sociolinguistic and pragmatic competence. Students need to understand the social and cultural contexts in which the language is used and be able to use the language appropriately in different situations.

Finally, the ultimate goal is to achieve intercultural communicative competence, where students can communicate effectively and appropriately with people from different cultures. This requires continuous learning and practice, as well as a willingness to step out of one's comfort zone and engage with the unfamiliar.

The study highlights the critical role of Intercultural Communicative Competence (ICC) in today's multicultural world and emphasizes the need for a linguacultural approach in foreign language training to foster ICC among university students. This approach integrates language learning with cultural understanding, thereby enhancing students' ability to communicate effectively across cultural boundaries.

The authors outline a range of methods for developing intercultural competence during the foreign language teaching process, which are grounded in established intercultural theories. By incorporating these exercises into the foreign language syllabus, undergraduate students start to comprehend how their perspectives, awareness, and linguistic abilities can influence their cross-cultural interactions. Consequently, students will acquire insights on how to approach intercultural scenarios with an unbiased mindset, leading not just to improved communication, but also to the establishment of substantial relationships with individuals who speak the target language.

The research underscores the importance of continuous learning and adaptation in the face of cultural diversity. As stated by UNESCO, the ability to demonstrate intercultural competencies today is crucial for a future that respects cultural diversity and human rights. Therefore, the development of ICC is not just an academic exercise, but a vital skill for the 21st century.

References

Almarzaa, Gloria Gutiérrez, Ramiro Durán Martínez, and Fernando Beltrán Llavador.

“Profiling the Intercultural Communicative Competence of University Students at the Beginning of Their Erasmus Placements.” *Social and Behavioral Sciences* 173 (2015): 43-47.

- Admin, Erudera. "Ukraine International Student Statistics 2022." *Erudera*. Retrieved from: <https://erudera.com/statistics/ukraine/ukraine-international-student-statistics>
- Bagarić, Vesna, and Jelena Mihaljević Djigunović. "Defining Communicative Competence." *Metodika* Vol. 8, no. 1 (2007): 94–103. Available at: https://www.academia.edu/7492654/Defining_communicative_competence
- Berardo, Kate, and Darla K. Deardorff. *Building Cultural Competence: Innovative Activities and Models*. Sterling, VA: Stylus, 2012. Available at: <http://www.tuningjournal.org/article/view/765/1088>
- Brooks, Pamela. *Cultural Intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures*. Intercultural Press, USA, (2004), 240.
- Byram, Michael. *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1989
- Byram, Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. [Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021](#). Available at: <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press, 2001. 265p. Available at: <https://rm.coe.int/1680459f9>
- Cross, Terry, Barbara J. Bazron, Karl W. Dennis, and Marea R. Isaacs. *Towards a Culturally Competent System of Care, Volume 1*. Washington, DC: CASSP Technical Assistance Center, Center for Child Health and Mental Health Policy, Georgetown University Child Development Center, 1989. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED330171.pdf>
- Deardorff, Darla. "Exploring Interculturally Competent Teaching in Social Sciences Classrooms." *Enhancing Learning in the Social Sciences* 2, no. 1 (2009). Retrieved from: http://www.unc.edu/world/Vol2_1_Deardorff.pdf

- Deardorff, Darla K. "The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States." *Journal of Studies in International Education* 10, no. 3 (2006): 241–266.
- Deardorff, Darla K. *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. UNESCO, Routledge, 2020. 101 p. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370336>
- De Bruin, Lars. "Hofstede's Cultural Dimensions." B2U. Available at: <https://www.business-to-you.com/hofstedes-cultural-dimensions/>
- De Guzman, Maria Rosario T., Thomas R. Durden, Sarah A. Taylor, Jacqueline M. Guzman, and Kathy L. Potthoff. "Cultural Competence: An Important Skill Set for the 21st Century." *University of Nebraska Lincoln Extension*. Available at: <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/-build/g1375.htm>
- Durljanova, Marija. "Promoting Cultural Competence." *Trainers Library*, March 29, 2020. Available at: <https://www.trainerslibrary.org/promoting-cultural-competence/>
- Hapsari, Astri. "Language Learning Strategies in English Language Learning: A Survey Study." *LINGUA PEDAGOGIA (Journal of English Teaching Studies)* 1, no. 1 (March 2019). Available at: <https://journal.uny.ac.id/index.php/lingua-pedagogia/index>
- Hoff, Helmer. "The Evolution of Intercultural Communicative Competence: Conceptualizations, Critiques, and Consequences for 21st Century Classroom Practice." *Intercultural Communication Education* 3, no. 2 (2020): 55–74. Available at: <https://doi.org/10.29140/ice.v3n2.264>
- Hofstede, Geert Jan, Gert Hofstede, and Paul B. Pedersen. *Exploring Culture: Exercises, Stories, and Synthetic Cultures*. Boston: Intercultural Press, (2012), 234.

- Kramersch, Claire. "Culture in Foreign Language Teaching." *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1, no. 1 (January 2013): 57–78, [file:///C:/Users/admi/Downloads/Culture in foreign language teaching.pdf](file:///C:/Users/admi/Downloads/Culture%20in%20foreign%20language%20teaching.pdf)
- Ladyka, Olena, and Nataliia Levchyk. "Intercultural Approach in Foreign Language Teaching." *Monografia Pokonferencijna. Science, Research, Development: Philology, Sociology and Cultorology* #8 (2018): 6–8. Berlin, Warszawa. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/339051217 Linguocultural Approach in Foreign Language Teaching](https://www.researchgate.net/publication/339051217_Linguocultural_Approach_in_Foreign_Language_Teaching)
- Leininger, Madeleine. "Culture Care Theory: A Major Contribution to Advance Transcultural Nursing Knowledge and Practices." *Journal of Transcultural Nursing* 13, no. 3 (July 2002): 189-92; discussion 200-1. DOI: [10.1177/10459602013003005](https://doi.org/10.1177/10459602013003005). PMID: [12113148](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12113148/)
- Lingling, Cai, and Junlu Lv. "Task-based Approach to Develop Intercultural Communicative Competence in College English Education." *Journal of Language Teaching and Research* 10, no. 6 (November 2019): 1279-1287. DOI: [10.17507/jltr.1006.17](https://doi.org/10.17507/jltr.1006.17)
- Matveev, Alex. "The Intercultural Competence Models." In *Intercultural Competence in Organizations*, edited by Management for Professionals. Springer, Cham, 2017. DOI: [10.1007/978-3-319-45701-7_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45701-7_3)
- Meyer, Meinert. "Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners." In *Mediating Languages and Cultures*, edited by D. Buttjes and M. Byram. [Clevedon: Multilingual Matters, 1991](https://www.clevedon.com.au/9781851966111)
- Moeller, Angela J., and Kimberly Nugent. "Building Intercultural Competence in the Language Classroom." *Digital Commons at University of Nebraska–Lincoln, Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education*. Lincoln, NE: University of Nebraska-Lincoln. Available

at:<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=teachlearnfacpub>

Nadeem, Muhammad Usman, Mohammed Rizal, and Siti Dalib, "Historical Development of Models of ICC." Conference: SMMTC Postgraduate Symposium, 2018 at Universiti Utara Malaysia, pp.186-191.

Nguyen, Anh. "Intercultural Competence in Short-Term Study Abroad." *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* 29, no. [2 \(2017\): 109-127](#)

Nugroho, Agus. "ELT and Culture: What is the Relevant?" *Issues in English Language Teaching*. Universitas Negeri Malang. Available at: [file:///C:/Users/admi/Downloads/2016 ELT%20and%20Culture.pdf](file:///C:/Users/admi/Downloads/2016%20ELT%20and%20Culture.pdf)

Perry, Linda B., and Lynn Southwell. "Developing Intercultural Understanding and Skills: Models and Approaches." *Intercultural Education* 22, no. 6 (2011): 453-466.

Polonska, Tetiana. "The Essence of Intercultural Foreign Language Communicative Competence of Basic School Students." *Abstracts of the 1st International Scientific and Practical Conference Rotterdam, Netherlands 2021*, pp. 44-45. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/724053/1/Conference-Rotterdam-43-45.pdf>

Reid, Elizabeth. "Models of Intercultural Competences in Practice." *International Journal of Language and Linguistics* 1, no. 2 (2013): 44-53. DOI: 10.11648/j.ijll.20130102.12

Shaules, Joseph. "The Developmental Model of Linguaculture Learning: An Integrated Approach to Language and Culture Pedagogy." *Juntendo Journal of Global Studies* 1 (2016): 2–17. Faculty of International Liberal Arts.

Spitzberg, Brian H. "A Model of Intercultural Communication Competence." In *Intercultural Communication: A Reader*, P, 375-387. Available at: http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/a_model_of_intercultural_communication_competence.pdf

- Thornbury, Scott. *An A-Z of ELT (Methodology): A Dictionary of Terms and Concepts Used in English Language Teaching*. Macmillan Education, 2006.
- Tomalin, Barry, and Susan Stempleski. *Cultural Awareness*. Hong Kong: Oxford University Press. In Álvarez, Juan, and Ximena Bonilla. "Addressing Culture in the EFL Classroom: A Dialogic Proposal." Available at: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S16570790200900200011
- Waliński, Jarosław. "Enhancing Intercultural Communicative Competence in an Online Collaborative Assessment Environment: CEFult Project." University of Lodz, January 2012. Available at: <https://C:/Users/Jaimerbug/Downloads/Walinski2012Enhancing-interculturalcommunicativecompetence.pdf>
- Williams, Christine C. "The Epistemology of Cultural Competence." *Families in Society* 87, no. 2 (2006): 209-220. DOI: 10.1606/1044
- Zablotska, L., & Tsar, I. (2022). "Development of professional foreign language communicative competency in undergraduates of non-linguistic specialties in the conditions of distant learning." *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, Сер. Педагогіка, 1, 160-169. DOI: 10.25128/2415-3605.22.1.19
- Заблоцька, Л., Черній, Л., & Мелещенко, В. (2023). "Удосконалення іншомовної комунікативної компетентності студентів-бакалаврів." *Наукові записки БДПУ. Сер.: Педагогічні науки*, 1, 236–246. <https://engagedscholarship.csuohio.edu/cecr/vol2/iss1/4>
- Палько, І. М. (2011). "Міжкультурна комунікація як чинник формування міжкультурної толерантності." *Освітні та інформаційні аспекти формування толерантності і навичок*, Серія: Міжкультурний діалог: історія і сучасність, 276-283р.

Торосян, О. М. (2020). "Лінгвокультура як невід'ємна складова викладання іноземної мови." *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 2(23), 53-56.

2.3. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Мар'яна СОКОЛ, Остап ЗАЛУЖЕЦЬ

Стрімкий розвиток світової індустрії і новітніх технологій зумовив суттєві зміни в організації навчального і педагогічного процесу. Одразу зазначимо, в умовах комп'ютеризації навчального процесу слід зосередити увагу не стільки на підручниках і навіть навчальних комплексах і методиках, скільки на побудові ефективного освітнього середовища. Прогрес у сфері інформаційних технологій сьогодні дозволяє серйозно говорити про побудову навчального процесу з відкритою освітньою архітектурою. Саме можливості штучного інтелекту і машинного навчання відкривають нові горизонти в розвитку освітніх ресурсів, дозволяють розвинути аспекти самого навчання і змінити навчальне середовище, як таке. Штучний інтелект (ШІ) — це галузь інформаційних технологій, яка створює програми та системи, що можуть виконувати завдання, які зазвичай виконують люди (розпізнавання мови, обробка тексту, аналіз даних, прийняття рішень), охоплює безліч інструментів, алгоритмів і систем, серед яких машинне навчання та наука про дані.

Як зазначає Джон Маркофф, поштовхом до появи штучного інтелекту стала ера технічного прогресу та персональних комп'ютерів²⁰². Поняття ШІ з'явилося ще в 1950-х, до 1949-го року комп'ютерам не вистачало пам'яті, що виключало можливість виконувати певні команди, зберігати достатньо інформації. До того ж володіти і користуватись такими комп'ютерами могли тільки престижні університети чи технологічні компанії, через їх високу вартість та великі енерговитрати.

Попри велику зацікавленість науковців та практиків до розвитку та вдосконалення автоматизованих інтелектуальних систем, на сьогодні не існує єдиного визначення поняття «штучний інтелект». Першим термін «штучний інтелект» ввів у 1956 році Джон Маккарті, американський інформатик та дослідник мислення, на конференції в Дартмутському університеті. За його визначенням під штучним інтелектом розуміється «науковий напрямок, у межах якого ставляться та вирішуються завдання апаратного або програмного моделювання тих видів людської діяльності, які традиційно вважаються інтелектуальними»²⁰³. Вчений шукав новий нейтральний термін який міг об'єднати різнобічні дослідження в єдину сферу, зосереджену на розробці «розумних машин», що імітують всі аспекти інтелекту людини. В 1965 році Джон Маккарті заснував Стенфордську лабораторію штучного інтелекту. Вона стала епіцентром творення відкриттів, де проводилися нові дослідження, пов'язані з новими технологіями, робототехнікою, системами технічного зору, аналізом мови і машинним навчанням.

З часом, в період між 1957-х і 1974-х р., спостерігався розквіт штучного інтелекту, комп'ютери ставали швидшими, доступнішими і могли зберігати ще

²⁰²А. К. Погореленко, "Штучний інтелект: сутність, аналіз застосування та перспективи розвитку," *Науковий вісник Херсонського державного університету* 32 (2018): 23.

²⁰³Д. В. Лубко та С. В. Шаров, уклад. *Методи та системи штучного інтелекту* (Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2019), 264.

більше інформації. В питанні розв'язання певних задач все більше можна було звертатися до комп'ютерних програм, які легко з ними справлялися. Так у 1966 році, була написана перша програма віртуального співрозмовника «Еліза» (Eliza) видатним американським ученим, фахівцем у галузі штучного інтелекту Джосефом Вайценбаумом. «Еліза» імітувала діалог з психотерапевтом і реалізовувала техніку активного слухання. Саме цю програму вважають прототипом сучасних чат ботів та комп'ютерних асистентів.

З часом впевненість учених в грандіозних перспективах ШІ привели до впливового фінансування, особливо з боку держави. У 1965 році, Герберт Саймон, лауреат Нобелівської премії з економіки, писав: «Впродовж наступних 20 років машини навчатися виконувати будь-яку роботу, яку може виконати людина». Також, інший провідний спеціаліст, Марвін Мінський, заявив у 1970 році, що «за 3-8 років у нас з'явиться машина із загальним інтелектом на рівні середньостатистичної людини».

Історичні факти дозволяють зрозуміти, що попри перші успіхи технологій штучного інтелекту, з'явилися і велика кількість перешкод. Однією з основних проблем того часу була проблема недостатньої обчислювальної потужності. Комп'ютери не могли зберігати необхідну кількість інформації та обробляти її з необхідною швидкістю, тому інтерес змінився на велике розчарування, фінансування в рази знизилось, і відповідно кількість дослідів з експериментами. Так, в період з 1974 року і до 1980-х наступила перша «зима» штучного інтелекту.

Згодом, був невеликий проміжок часу коли відновлювався інтерес до технологій штучного інтелекту, з'являлися системи які імітували процес прийняття рішень, деякі уряди (японський і британський в основному) почали фінансування галузі. Проте, вже у 1987 році почалась друга «зима» штучного інтелекту, яка тривала до 1993 року.

В період 1990-х — 2000-х років штучний інтелект розвивався, хоч і без належного фінансування і уваги суспільства. Лідерство в розробці технологій

штучного інтелекту перехопили великі технічні компанії, яким вдалось досягти успіху на шляху до створення розумної машини.

Першою публічною перемогою ШІ над людиною була перемога в шахи діючого чемпіона світу Гарі Каспарова, комп'ютерною програмою від IBM Deep Blue у 1997 році. Вчені, створюючи такі комп'ютерні ігри, використовуючи ШІ, для початку проводять аналіз гри, щоб вивести загальні принципи, які можливо застосувати з допомогою комп'ютера. Попри надзвичайну складну конструкцію і програмне забезпечення шаховий комп'ютер IBM Deep Blue, умів виконувати лише одне дуже специфічне завдання – грати в шахи, а це означає, що він аж ніяк не міг зіграти в одну з найпростіших ігор «хрестики-нулики», тим паче перемогти.

Дійсно, обчислювальна потужність комп'ютерів вже не була проблемою. Адже відповідно до закону Мура, пам'ять і швидкість комп'ютерів подвоюється щороку, тому з часом обчислювальних потужностей стало достатньо для нових досягнень у галузі штучного інтелекту. Закон Мура названо на честь Гордона Мура (американський бізнесмен і хімік, співзасновник корпорації Intel), він вважається однією з найважливіших концепцій сучасних технологій, що уже понад 50 років стимулює технологічний прогрес і має глибокий вплив на штучний інтелект.

Додамо, що без інновацій не проходить і сьогодні, так у 2014 році був створений новий клас алгоритмів штучного інтелекту — генеративні змагальні мережі, за допомогою яких створюються штучні зображення, які майже неможливо відрізнити від реальних фотографій. Також, після створення у 2017 році нової моделі навчання штучного інтелекту, стався прорив в алгоритмах ШІ, які здатні генерувати досить змістовний і логічний текст по певному запиту.

Одна з галузей штучного інтелекту, де відбувається стрімкий прогрес розвитку — це обробка природної мови. Сотні мільйонів людей щодня звертаються за допомогою до ШІ щодо перекладу. Крім того, нещодавно було досягнуто успіхів у глибокому навчанні для перетворення мовлення на текст і

тексту на мовлення. Користувачі мають можливість начитувати текст на свої смартфони однією мовою та прослуховувати результат перекладу. Успіх використання ШІ в обробці природної мови справлятимуть великий вплив, адже без мови не може бути людини. Тож системи глибинного навчання роблять перші кроки до того, щоб пройти знаменитий «тест Тюрінга», у якому машина має так природно відповідати (письмово), що у людей, з якою вона «розмовляє», склалося враження, що співрозмовник — теж людина.

Цікавим є факт, що у літературі зустрічається чимало визначень штучного інтелекту як конкретної галузі науки, згідно з якими штучний інтелект — це наука і технологія, здатна відтворити процеси мислення людського мозку і направити їх на створення й обробку різних комп'ютерних програм, а також інтелектуальних машин, здатних повністю замінити і спростити людську роботу; область інформатики, що займається розробкою інтелектуальних комп'ютерних систем, тобто систем, що володіють можливостями, які ми традиційно пов'язуємо з людським розумом²⁰⁴.

Відзначимо, що з кожним днем зацікавленість в ШІ-інструментах зростає все більше і більше. Різноманітність програм, які допомагають нам в повсякденному житті просто вражає, від генерування різного роду медіа контенту до математичних розрахунків і написання коду. Одні з основних користувачів, які активно використовують штучний інтелект — учні і студенти. Після релізу ChatGPT(чат-бот створений компанією OpenAI) 30 листопада 2022 року, кількість його активних користувачів збільшилась протягом двох місяців до 100 мільйонів. Не дивно, що популярність такого роду програм настільки зросла, адже за допомогою машинного навчання в учнів і студентів з'явилась можливість допомагати собі у виконанні домашнього завдання та виконання різного роду робіт. У січні 2023 було проведено опитування серед студентів

²⁰⁴ О. І. Піжук, "Штучний інтелект як один із ключових драйверів цифрової трансформації економіки," *Економіка, управління та адміністрування* 3 (2019): 42.

Стенфордського університету, згідно з результатами якого майже 20% студентів уже використовували ChatGPT для підготовки домашніх завдань, допомоги з іспитами та науковими проектами²⁰⁵.

Chat GPT — це програма на базі штучного інтелекту, розроблена на основі мовної моделі GPT (Generative Pretrained Transformer). Цей стартап був заснований у 2015 році в Сан-Франциско Семом Альтманом та Ілоном Маском, останній залишив цей проект у 2018 році. Програма має понад 175 мільярдів параметрів та навчена на 570 гігабайтах тексту, що робить її однією з найбільших мовних моделей у світі на теперішній час. Chat GPT може одночасно виконувати переклад, узагальнення та відповідати на запитання, швидко представляти результат щодо вхідного завдання.

Зауважимо, в контексті сучасного світу освіта перебуває на перехресті інновацій та технологічних досягнень, де штучний інтелект (ШІ) виступає важливою складовою розбудови нових педагогічних підходів. Відзначимо, це не просто технологічним вдосконаленням, але й справжньою революцією у методах навчання та розвитку індивідів. Можемо підкреслити, що ключовим елементом цього процесу є переосмислення ролі вчителя та учня. Штучний інтелект відкриває можливості для індивідуалізованих навчальних траєкторій, враховуючи потреби та особисті риси кожного учня. Це порушує стандартний стереотип класичного класу, де усі учні вивчають ідентичний матеріал за стандартними правилами. Використання адаптивних технологій на основі ШІ перетворює звичайні уроки в динамічний процес, що змінюється в залежності від потреб та рівня розуміння кожного учня. Це сприяє кращому засвоєнню інформації та розвитку навичок саморегуляції²⁰⁶.

²⁰⁵ І. В. Приймаченко, "Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації," *Українська Правда*, 4 серпня 2023, <https://life.pravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/>.

²⁰⁶ О. С. Елькін, "Віртуальне вчительство: чи замінить штучний інтелект людей у школах?" *НУШ*, 15 Лютого 2023, <https://nus.org.ua/view/virtualne-vchytelstvo-chy-zaminyt-shtuchnyj-intelekt-lyudej-u-shkolah/>.

Впровадження нових технологій також надає інтерактивності в навчання. Використання віртуальної та розширеної реальності робить уроки цікавими та захоплюючими, надаючи учням можливість експериментувати та досліджувати. Це стимулює більш глибоке освоєння матеріалу та розвиток власних уявлень про навколишній світ. Однак слід підкреслити, що це не просто реформа освіти, ШІ трансформує шкільні та інші навчальні заклади, встановлюючи нові стандарти якості та ефективності. Педагоги переходять в роль фасилітаторів навчання, а учні стають активними учасниками процесу, що сприяє саморозвитку та творчому підходу до навчання²⁰⁷.

Підсумуємо, що зростаючий інтерес до використання ШІ в освіті свідчить про перехід від традиційних методів до нового етапу розвитку навчання. Це не просто впровадження технологій, а створення нової педагогічної парадигми, де кожен учень має можливість максимально реалізувати свій потенціал, а освіта виступає справжнім каталізатором розвитку суспільства. Цей перехід викликає особливий ентузіазм через трансформацію уроків у захопливі події завдяки штучному інтелекту. На нашу думку, інтеграція ШІ не лише використовується для подання інформації, вона створює ігрове середовище, де учні можуть взаємодіяти, вирішувати завдання та розвивати навички. Такий підхід змінює уявлення про навчальний процес. Замість традиційного викладання, де вчитель передає знання, народжується спільний конструктивний процес, де вчителі та учні разом відкривають новий матеріал. Це сприятиме розвитку критичного мислення, творчих здібностей та вмінь вирішувати завдання в реальному житті.

Можемо відзначити, ще однією ключовою частиною цього переходу є глобальний аспект змін. Завдяки ШІ зменшуються географічні та соціальні бар'єри в освіті. Учні отримують можливість спілкуватися та навчатися разом з

²⁰⁷ О. В. Мартинчук та ін., *Спеціальна педагогіка* (К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017), 364, https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23200/1/O_Martynchuk_I_Marunenko_K_Lutsko_O_Taran_T_Melnichenko_T_Yezhova_SP_KSPKIO_IL.pdf.

представниками різних культур та країн, що розширює їхні горизонти та розуміння світу²⁰⁸.

У контексті цього глибокого переосмислення ролі штучного інтелекту в освіті можемо відзначити, що ця технологічна революція не обмежується лише адаптацією існуючих методик. Однією з інноваційних особливостей використання ШІ є можливість створення персоналізованих навчальних планів, які забезпечують оптимальний розвиток кожного учня. Це стимулює не лише когнітивний розвиток, але й формування м'яких навичок, таких як комунікація, співпраця та розв'язання проблем. Окрім того, інтеграція ШІ дозволяє зробити навчання більш адаптивним до реальних потреб ринку праці. Учні, отримуючи навички в області обробки даних, штучного інтелекту та інших передових технологій, стають більш конкурентоспроможними в сучасному інформаційному суспільстві. Цей перехід також супроводжується зростанням здібностей учнів до критичного аналізу інформації та креативного мислення. Отже, ШІ не лише надає можливості для отримання знань, але й викликає учнів діяти як критичні мислителі та пробуджує їхню цікавість до пошуку нових знань.

Враховуючи ці переваги, інтерес до використання ШІ в освіті продовжує стрімко зростати. Це не просто адаптація до нових технологій, але і новий етап у розвитку глобальної освіти, де важливість індивідуального підходу, активної участі та використання передових технологій стає необхідною складовою успішного освітнього процесу.

Загалом, аналіз законодавчих записів 127 країн за індексом AI показує, що кількість законопроектів, які згадують «штучний інтелект» та були прийняті як закон, зросла з 1 у 2016 році до 37 у 2022 році. Аналіз парламентських записів щодо AI у 81 країні також показує, що згадки про штучний інтелект у глобальних законодавчих процедурах зросли майже в 6,5 рази з 2016 року. У дослідженні

²⁰⁸ О. В. Нехаєнко, "Бар'єр культурний," *Велика українська енциклопедія*, 11 серпня 2021, <https://cutt.ly/5wZsIN5b>.

ВОІВ наводяться підтвердження, що за останній час різко збільшилась кількість винаходів на основі штучного інтелекту. Лідерами за кількістю таких винаходів є американські компанії IBM та Microsoft. Це зростання пояснюється тим, що за останні роки штучний інтелект перетворився з теоретичної концепції в реальний продукт, який завойовує світовий ринок²⁰⁹.

Очевидним є той факт, що потенційні переваги застосування ШІ в сфері освіти надто привабливі, щоб їх ігнорувати. Досконале вивчення англійської мови — це складний і довготривалий процес, тому логічно було б у процес навчання вводити нові методи, ресурси, моделі, що дозволять покращити рівень сприйняття навчального матеріалу учнями²¹⁰.

Зауважимо, що у 2020 році уряд України затвердив «концепцію розвитку ШІ в Україні», де на першому місці впровадження цієї технології стоїть освіта[4]. Україна входить до трійки лідерів серед країн Східної Європи. В Україні працює 57 компаній в галузі штучного інтелекту, а також 26 аутсорсинг — компаній, яких у світі лише 226. Згідно з даними ресурсу LinkedIn, в країні понад 2 тис. компаній — розробників у сфері ШІ. Більша частка розробок відведена на програмне забезпечення, інформаційні технології, чат боти та віртуальні асистенти, розважальні продукти.

Мала академія наук України спільно з Projector Creative & Tech Institute за підтримки Factum Group Ukraine та Міністерства освіти і науки України провели всеукраїнське дослідження перспектив використання ШІ у шкільній освіті. У вересні та жовтні 2023 року це опитування пройшли 1747 учителів і 1443 учні 8-11 класів. Результати опитування показали, що українські школярі краще обізнані з використанням ШІ в освіті, ніж учителі. 6 з 10 учнів використовували сервіси ШІ

²⁰⁹ “The Artificial Intelligence Index 2023 Annual Report: AI Index Steering Committee. Institute for Human-Centered AI. Stanford University,” 2023, https://aiindex.stanford.edu/wp-content/uploads/2023/04/HAI_AI-Index-Report_2023.pdf.

²¹⁰ “Штучний інтелект для освіти, розвиток та потенціал,” 2023, <https://prometheanworld.com.ua/shtuchnyi-intelekt-dlya-osvity-rozvytok-ta-potentsial/>.

дома для підготовки для уроків, а близько 40% — у школі, зокрема під час самостійних робіт. Опитані вчителі, в свою чергу, майже всі чули про існування технологій ШІ. 7 із 10 користувались принаймі одним із них. Загалом 76% учителів щонайменше один раз користувались ШІ та відмітили позитивний досвід²¹¹.

Найпопулярнішим сервісом ШІ очікувано став ChatGPT. Значно менше і педагоги, і школярі знайомі з такими відомими міжнародними сервісами ШІ: Grammarly, Duolingo, Bard, BBC learning English, Babbel, Memrise, TalkPal, Rosetta Stone²¹².

Варто зазначити, що є безліч програм для вивчення англійської мови на базі ШІ, але вчителям потрібно вибрати найкориснішу, найефективнішу у його роботі, ми пропонуємо зробити це в тандемі з учнями, щоб застосування штучного інтелекту створило джерело нових можливостей, а не проблему.

До прикладу, додаток Duolingo — візуально приваблива програма для вивчення англійської мови, за допомогою гри, яка поступово ускладнюється. Це один з найпопулярніших застосунків для вивчення англійської на сьогодні. Серед переваг — доступність, а саме безкоштовний доступ до контенту. Методи подання інформації не тільки візуалізуються, а доповнюються методом повторення, що дозволяє вивчати матеріал за короткий час.

Програма Elsa пропонується для покращення навичок правильної вимови в англійській мові. Завдяки використанню ШІ, Elsa допомагає покращити звуки та інтонацію, виявити помилки у вимові²¹³.

Grammarly — інноваційний онлайн-інструмент, що використовує штучний інтелект для покращення граматики та стилю письма. Ця програма виявляє і виправляє граматичні помилки, надаючи також рекомендації щодо стилю. Вона

²¹¹ “Результати всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті,” 2023, <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-vseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti>.

²¹² “AI та вивчення англійської мови : фахівці Першого Кембриджського центру розповідають, як поєднати ці два аспекти,” 2023, <http://surl.li/pwcko>.

²¹³ “ТОП – 5 застосунків для вивчення іноземних мов онлайн,” 2023, <https://osvita.ua/news/88543/>.

підтримує кілька мов та інтегрується з текстовими редакторами та веб-браузерами. Здатність працювати з контекстом дозволяє уникнути надмірних виправлень. Grammarly також оцінює рівень письмових навичок та надає користувачам засоби для їх систематичного покращення. Цей інструмент є важливим внеском у розвиток технологій вивчення мови та письма.

BBC Learning English — це освітня ініціатива, яка надає відмінні можливості для вивчення англійської мови. Розроблена службою BBC World Service, програма пропонує різноманітні ресурси, такі як аудіо- та відеоматеріали, уроки, ігри та інтерактивні вправи. BBC Learning English дозволяє користувачам покращити навички читання, слухання, говоріння та письма через різноманітні тематики, сприяючи ефективному вивченню мови. Її доступність онлайн робить її зручною для використання у будь-якому місці та часі, роблячи вивчення англійської мови більш доступним та цікавим.

Memrise — це платформа для вивчення мов та різних предметів, що використовує інноваційний метод "вивчення на основі карт". Програма використовує техніки візуального навчання та повторення для покращення запам'ятовування матеріалу. Вона пропонує широкий спектр курсів, включаючи різні мови, географію, науку та культуру. Завдяки інтерактивним вправам та спільноті користувачів, Memrise робить вивчення захопливим та ефективним. Інтеграція різних медіа-форматів, таких як аудіо та відео, робить навчання різноманітним і динамічним. Memrise доступна на різних платформах, включаючи мобільні пристрої, що робить її зручною для використання всюди.

Babbel — це онлайн-платформа для вивчення мов, яка надає користувачам інтерактивні уроки та вправи. Зосереджена на практичному вивченні мови, Babbel пропонує структуровані курси, спрямовані на розвиток навичок читання, слухання, говоріння та письма. Програма використовує методику повторення та спеціально розроблені вправи для забезпечення ефективного вивчення. Завдяки практичним ситуаціям та реальним розмовним прикладам, Babbel робить

вивчення мови природним та доступним. Платформа також пропонує персоналізований підхід до навчання, враховуючи рівень знань та індивідуальні потреби кожного користувача. Зручність використання та можливість доступу до курсів з різних пристроїв роблять Babbel популярним інструментом для тих, хто прагне вивчити нову мову²¹⁴²¹⁵.

TalkPalk — це мобільний додаток який допомагає людям вивчати англійську мову за допомогою спілкування з носіями мови. Він пропонує широкий спектр функцій, що роблять вивчення англійської мови веселим та ефективним. Ви можете спілкуватися з носіями мови з усього світу за допомогою текстових та голосових чатів. Це робить вивчення англійської мови більш природним та цікавим, а також дає можливість познайомитися з новими людьми та культурами. Додаток пропонує широкий спектр тем для розмови, щоб ви могли знайти те, що вас цікавить. Ви можете говорити про подорожі, хобі, спорт, музику, культуру та багато іншого. Інтерактивні уроки допоможуть вам вивчити нову граматику та словниковий запас. Уроки веселі та цікаві, а також дають можливість практикувати свої навички англійської мови в реальних ситуаціях. Система оцінювання допоможе вам відстежувати свій прогрес. Ви можете бачити, скільки слів ви вивчили, скільки розмов ви провели та скільки часу ви витратили на вивчення англійської мови. Додаток також пропонує ряд додаткових функцій, таких як словник, флеш-картки та ігри, які допоможуть вам вивчити англійську мову. Цей додаток — це чудовий вибір для людей, які хочуть поліпшити свої навички розмовної англійської мови, вивчити нову граматику та словниковий запас, познайомитися з носіями мови з усього світу та зробити вивчення англійської мови веселим та цікавим.

²¹⁴ Д. О. Літошенко, “15 найкращих програм для вивчення англійської мови : письмо, усне мовлення та багато іншого,” 15 січня 2024, <https://preply.com/ua/blog/dodatky-dlya-vyvchennya-angliyskoyi/>.

²¹⁵ А. В. Романюк, “8 чат-ботів, які допоможуть вивчати англійську мову,” 5 вересня 2023, <https://cambridge.ua/uk/blog/chat-boty-dlya-izucheniya-angliyskogo-yazyka/>.

Rosetta Stone — це мобільний додаток робить вивчення англійської мови захоплюючим та простим. Він поєднує в собі перевірені методи навчання з технологією розпізнавання мови, щоб допомогти вам підняти свою вимову до рівня носія мови. Ви будете використовувати інтуїтивний метод занурення в мову, який допоможе вам зрозуміти нові слова та фрази без перекладу. Додаток використовує комбінацію тексту, зображень та звуку, щоб ви могли запам'ятати слова та граматику природним чином. Інтерактивні вправи та завдання допоможуть вам відпрацювати свої навички читання, письма, говоріння та аудіювання. Ви також можете отримати персоналізований зворотний зв'язок від експертів з мови, щоб відстежувати свій прогрес.

Очевидним є той факт, що беззаперечним лідером серед програм на базі штучного інтелекту для вивчення мов є ChatGPT, а головним завданням застосування елементів штучного інтелекту є підвищення ефективності освітнього процесу²¹⁶. Учні можуть звертатися до ChatGPT по допомогу у перекладі, поясненні граматичних правил, вивчення нових слів і їх значення. ChatGPT може стати в нагоді як інтерактивний репетитор. Основною перевагою є те, що він доступний у будь-який зручний час, учню не доведеться чекати на відповідь учителя.

На нашу думку, заощадити час на виконанні адміністративної роботи, який вчитель може використати для покращення вирішення проблемних питань, можливо, також звернувшись по допомогу до ChatGPT. Програма допоможе у створенні словника, прикладів використання слів у реченні; дати визначення словам, створити текст англійською мовою, навчальні ігри, генерувати ідеї для урока. Створити завдання для закріплення матеріалу враховуючи рівень підготовки кожного учня і навіть дати поради щодо освітньої програми. ChatGPT

²¹⁶ “Роль штучного інтелекту і віртуальних тьюторів для покращення досвіду Е-навчання,” <http://surl.li/npeoa>.

— також є швидкою пошуковою системою, яка допоможе знайти необхідну інформацію, ресурс за короткий час²¹⁷²¹⁸.

«Учительська професія буде розвиватися й адаптуватися до змін у потребах освіти та суспільства. Найуспішнішими стануть ті вчителі майбутнього, які зможуть засвоїти нові технології та методи педагогіки й водночас фокусуватимуться на людських аспектах навчання», так відповів штучний інтелект на запитання про майбутнє учительства²¹⁹.

Розглянувши використання можливостей штучного інтелекту в сучасній освіті, важливо не забувати про можливі негативні фактори використання ШІ. Стрімкий характер розвитку технології штучного інтелекту та її застосування, не дивлячись на позитивні властивості технології, несе великі потенційні ризики²²⁰. По-перше, висока вартість впровадження та підтримки систем ШІ створює серйозні бар'єри для доступу до сучасних технологій у багатьох навчальних закладах. Це може призвести до того, що школи з обмеженими фінансовими можливостями не матимуть змоги використовувати потенціал ШІ для поліпшення навчального процесу. Подолання фінансових бар'єрів є ключовою умовою для забезпечення широкого інтегрування ШІ в освітній сектор. Державні та місцеві уряди повинні активно працювати над розробкою та впровадженням програм, спрямованих на фінансову підтримку шкіл, особливо тих, що знаходяться в соціально вразливих районах. Вважаємо, це допоможе зробити технології ШІ більш доступними та розповсюдженими.

²¹⁷ В. П. Майорчикова, "Семінар професійної спільноти вчителів англійської мови про використання освітніх технологій, штучного інтелекту на уроках англійської мови," 29 листопада 2023, <http://surl.li/pwcvv>.

²¹⁸ С. Т. Блонська, "Chat GPT: як вчителям застосовувати штучний інтелект на уроках англійської мови," 29 травня 2023, https://allright.com/uk/blog/teacher_blog_ua/chat-gpt-yak-vchitelyam-zastosovuvati-shtuchnij-intelekt-na-urokah-anglijskoyi.

²¹⁹ Елькін, "Віртуальне вчительство: чи замінить штучний інтелект людей у школах?"

²²⁰ V. Moskalenko, V. Kharchenko, A. Moskalenko, B. Kuzikov, "Resilience and Resilient Systems of Artificial Intelligence: Taxonomy, Models and Methods," *Algorithms* 16, no. 3 (2023): 165.

Пропонуємо звернути увагу на вплив автоматизації та застосування ШІ на ринок праці в освіті. Велика залежність від цих технологій може вплинути на традиційні ролі вчителів та інших педагогічних працівників. Адже за умови викладання лише на базі штучного інтелекту, пропадає потреба в великій кількості викладацького складу. Щоб запобігти втратам робочих місць та забезпечити сталість професійної сфери, необхідно розвивати програми підвищення кваліфікації та адаптації до змін у сучасній освіті.

Через збір інформації про учня, студента виникає ще одне важливе питання — питання конфіденційності і потреба у великому обсязі пам'яті. Проблема приватності є однією з найважливіших проблем, так як через великий обсяг особистих даних може порушуватись конфіденційність і зважаючи на новизну цих нововведень, втрата даних може серйозно підірвати довіру користувачів.

Важливим аспектом є також вирішення етичних питань, пов'язаних з використанням ШІ. Пропонуємо встановити чіткі стандарти та принципи щодо використання алгоритмів та збору особистих даних в освітніх системах. Це сприятиме запобіганню неправильної класифікації учнів та збереженню їхньої приватності і обере правильний шлях для розвитку учня.

Зокрема, Європейський парламент схвалив основні положення, що утворять основу майбутнього закону, який визначатиме правила в сфері штучного інтелекту. Документом встановлюється високий рівень ризику застосування штучного інтелекту в галузі критичної інфраструктури, громадського порядку, освіти та управління міграцією. При цьому особливі вимоги висуваються до ШІ, що забезпечують генерацію аудіо, відео та іншого контенту²²¹.

Виокремимо такий момент, що системи ШІ дають збій та не завжди надають правильну та перевірену інформацію. У 2022 році навіть з'явився термін

²²¹ "EU Legislation in Progress. Artificial Intelligence Act," 2023, [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI\(2021\)698792_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI(2021)698792_EN.pdf).

«ШІ — галюцинація», що збігається з появою великих мовних моделей, зокрема програм по типу ChatGPT²²². «Дедалі потужніші комп'ютери не лише дають нам можливість керувати багат шаровими нейронними мережами й перекачувати океани навчальних даних, вони ще є й історичним шансом зробити неймовірно багато помилок з настільки короткий час, як ніколи досі» — Петер Глязер, лауреат премії Інгеборг Бахманн, почесний член Chaos Computer Club. Саме відсутність розуміння реального світу, обмеження вхідних даних, відсутність критичного мислення та самостійного аналізу — є проблемою, що рахується найактуальнішою, при використанні систем ШІ в великих мовних моделях і стримує розвиток технологій на базі ШІ. В результаті існування такого недоліку, учень, який шукає правильну відповідь може сприйняти хибну інформацію ШІ за достовірну. Тому ми вважаємо, що головне завдання — навчити учнів аналізувати надану їм інформацію для подальшого використання. Негативні аспекти використання ШІ в освіті вимагають комплексного підходу та уважного регулювання для забезпечення ефективного та справедливого впровадження цих технологій в освітню систему.

Розглянемо перспективи розвитку штучного інтелекту в сфері освіти, адже штучний інтелект є феноменом сучасної цифрової культури, який все частіше знаходить застосування в різних сферах діяльності людей, в тому числі в науковій та освітніх сферах.

Важливо зазначити, що ця технологія вже зараз має значний потенціал для трансформації навчального процесу. Штучний інтелект може бути використаний для створення індивідуалізованих навчальних програм, які враховують потреби кожного учня окремо. Це може включати адаптивні вправи та тести, які допомагають кожному учневі працювати над тими аспектами предмету, які для нього є складними. Крім того, штучний інтелект може бути використаний для

²²² “Галюцинація (Штучний інтелект),” <http://surl.li/pwddo>.

створення віртуальних наставників або помічників, які будуть доступні для учнів у будь-який час. Ці віртуальні асистенти можуть відповідати на питання стосовно матеріалу, надавати пояснення та навіть допомагати учням вирішувати завдання. Такі системи також можуть аналізувати прогрес учня і рекомендувати додаткові матеріали чи завдання для покращення знань. У майбутньому можна очікувати ще більшого використання віртуальної та розширеної реальності в освіті, що може зробити навчальний процес більш захоплюючим та ефективним. Наприклад, студенти можуть мати можливість досліджувати віртуальні лабораторії, взаємодіяти з тривимірними моделями складних процесів або навіть відвідувати віртуальні екскурсії до історичних місць чи культурних пам'яток. Однак, разом з усіма цими можливостями, важливо також враховувати етичні та безпекові аспекти використання штучного інтелекту в освіті. Дані учнів повинні захищатися від несанкціонованого доступу, алгоритми повинні бути прозорими і зрозумілими, а також важливо забезпечити рівний доступ до цих технологій для всіх учнів незалежно від їхнього стану чи регіону проживання. Штучний інтелект у сфері освіти може відкрити нові можливості для створення більш ефективних, доступних та інноваційних методів навчання, які сприятимуть розвитку освіти в цілому.

Знання — це формалізована система суджень із принциповою і єдиною організацією, заснована на об'єктивній закономірності, що спостерігається у визначеній предметній області (принципи, зв'язки, закони), встановленій в результаті розумової діяльності людини, спрямованої на узагальнення досвіду, отриманого нею у результаті практичної діяльності, яка дозволяє ставити і вирішувати задачі в цій області. Знання визначають здатність використовувати інформацію і являють собою добре структуровані дані або метадані (дані про дані) елементи інформації, зв'язані між собою і з зовнішнім світом²²³.

²²³ С. О. Суботін, *Подання і обробка знань у системах штучного інтелекту та підтримки прийняття рішень*, (Запоріжжя : ЗНТУ, 2008), 60.

Основа інтелекту людини — це генетика, устрій її життя в подальшому, виховання, навколишнє середовище, соціальний досвід, культурні умови та навіть їжа. Все це формує інтелект людини і відображається на її рівні інтелектуального розвитку. Від природніх даних і генетичної спадковості залежить досить високий відсоток впливу на рівень інтелекту. Інтелект людини не є сталою велечиною, а досконало і точно виміряти його досить складно. Тому виховання, можливість отримати якісну освіту, спосіб життя, екологічні чинники — все це в подальшому дозволяє людині розвиватися, підвищувати рівень здібностей розумового розвитку, що сприяє успішному засвоєнню обсягу інформації та правильному використанню її у потрібний момент.

Варто зазначити, основа штучного інтелекту — це використання технологічних можливостей. Машина(комп'ютер) виконує функції властиві людині. Сама назва говорить — «штучний», тобто зроблений людиною, а отже на пряму залежний від інтелекту людини, яка використавши свої розумові здібності, створила його, запрограмувала таким чином, що штучний інтелект обробляє, запам'ятовує, акумулює, зберігає інформацію подібно мозку людини. І в подальшому «навчається» на основі зібраної інформації, використовуючи її для прийняття рішень, вирішення поставлених задач²²⁴.

Людина завжди знаходиться в пошуку ефективних шляхів вирішення завдань і швидких способів їх розв'язку. Використовуючи різні схеми, алгоритми, системи, вчені прагнули винайти шляхи репрезентації знань і досвіду людини, шляхи збереження значного об'єму інформації. Відомо, що мозок людини здатен увібрати досить великий її об'єм, але все таки обмежений. Саме виходячи з цих потреб виникла необхідність до винайдення і використання штучного інтелекту для вирішення широкого кола задач, акумулювання інформаційної бази, полегшення виконання певного роду дій, завдяки чому вдається не тільки

²²⁴ Г. С. Громко, "Штучний інтелект," 25 листопада 2023, <http://surl.li/pwdbb>.

економити час на виконанні, а й автоматизувати деякі процеси життєдіяльності людей, подекуди повністю, виключаючи участь людини.

«Перспективи AI в освіті в найближчі роки залежать не тільки від технічного прогресу, а й від швидкості впровадження їх в освітню систему. AI ще довго не замінить викладачів, але може стати надзвичайно потужним інструментом в їхніх руках. Як казав класик :«Ми переоцінюємо зміни, що відбудуться найближчий рік, але недооцінюємо зміни, які відбудуться найближчі 10 років», - Іван Примаченко, співзасновник Prometheus.

Штучний інтелект має певний набір інформації, алгоритми вирішення. Він може розвиватися та навчатися надалі, ґрунтуючись на відомій інформаційній базі. Але не варто забувати, що все ж таки він створений людиною, а коли алгоритм вирішення задач вже встановлений, то варто звернути увагу на слова відомого фахівця в області штучного інтелекту М. Мінського «...є зайвим прописувати такі містичні властивості, як «інтелектуальність»...».

«Інструменти штучного інтелекту — це не замість чогось в освіті, це скоріше доповнення. Тобто вони призначені не для того, щоб прибрати вчителя, а щоб надати додаткові можливості, які підвищують якість навчання, пришвидшують процеси, допомагають створити індивідуальний шлях» — Денис Гриньов, віцепрезидент з освітніх питань IT Ukraine Association (з лекції курсу для вчителів «ШІ — майбутнє освіти»). Для учнів це можливості навчитися використовувати додаткове джерело знань, комбінувати надані результати і розвивати своє мислення²²⁵.

«Демократизація ШІ демонструє нову реальність: ми доручаємо комп'ютерам роботу, яку ще вчора виконували самі. Але найкращих результатів досягаємо, коли люди й машини працюють разом. Це особливо важливо в освіті, де експерименти з ШІ можуть покращити досвід навчання. Ми сподіваємось на

²²⁵ П. В. Чевердак, "Штучний інтелект&вчитель: хто кого?" 13 листопада 2023, <https://hovorymo.live/at-school/pro-teachers/stucnii-intelekt-vcitel-xto-kogo/>.

більше використання ШІ в освітніх програмах не тільки у форматі додаткових курсів, а й зміни принципів вивчення класичних точних і гуманітарних дисциплін на користь викладання із залученням штучного інтелекту»,- підкреслив Chief Innovations Officer у Projector AI Lab Денис Суділковський.

«Коли освіта за допомогою ШІ стане лідером, роль вчителя буде нагадувати пілотування літака. Алгоритм виконує політ, а людина слідкує за показниками»,- Дерек Лі, засновник Squirrel.

Вагомим моментом, на нашу думку, розвиток запровадження систем ШІ повинен враховувати доступні ресурси. Пріоритетом є розуміння того, що робити з цими ресурсами та правильному розподіленню їх для вирішення проблем.

Отже, ми дійшли до висновку, що імітація розуму, інтелектуальних можливостей, все це має місце у перспективах розвитку в навчальних процесах, методиках. Правильне і логічне їх використання є важливим аспектом у сфері освіти, що дозволить розширити «кордони» інформаційних баз, використовувати більше можливостей для спрощення роботи викладачів та навчання студентів і учнів.

Ми вважаємо, що трансформація учительської професії під впливом застосування технологій штучного інтелекту, обов'язково повинна мати місце у майбутньому, в якому технології відіграватимуть важливу роль. Завдяки автоматизації певних навчальних процесів має підвищуватись рівень грамотності, успішності учнів та підвищуватись рівень адаптації процесу навчання відносно потреб учня.

Також, інструменти штучного інтелекту повинні доповнити, а не замінити традиційні методи викладання. Заборонити їх неможливо, вони вже існують і набувають все ширшого застосування, тому потрібно домовлятися щодо правил їх використання в сфері освіти. Впровадження і застосування ШІ, на нашу думку — два найголовніші напрямки, які ми пропонуємо виділити. Вчителі та учні повинні об'єднатися задля досягнення спільної мети. Правильне поєднання цих

ланцюжків, колективні дії, де учні показують кращі результати в опануванні нових технологій, а вчителі допоможуть краще розібратися в етичних аспектах, сприятиме розвитку впровадження і застосування ШІ в освітній сфері.

Ми пропонуємо використати експериментальний напрямок та накопичення досвіду застосування ШІ в сфері освіти, що допоможе в генеруванні нових знань які будуть направлені в ефективне та продуктивне русло. Поступове впровадження систем ШІ в освітні програми, дозволить швидше виявити можливі ризики і похибки в застосуванні. Реалізуючи їх в практичних умовах, аналізуючи результати, достовірність даних, ефективність виконання, допоможе в накопиченні досвіду й успішній інтеграції подання навчального матеріалу та сприйняття його учнями, в суцільний ефективний процес.

Штучний інтелект — це інтерактивне інноваційне технічне рішення, що відкриває світ нових можливостей для навчальної діяльності та впливу на формування навчальної мотивації. Існує багато способів, як вчителі можуть застосовувати нові освітні інструменти для створення інноваційних та привабливих навчальних можливостей учням, зокрема, і імерсивні технології²²⁶

Література

Погореленко А. К. Штучний інтелект: сутність, аналіз застосування та перспективи розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 32. С. 23.

Методи та системи штучного інтелекту: навч. посіб. / уклад. Д. В. Лубко, С. В. Шаров. – Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2019. 264 с.

²²⁶ М. О. Сокол, О. Р. Олексюк, “Технологія доповненої реальності як засіб формування мотивації до навчання” (Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Концептуалізація професійних компетентностей вчителя в умовах інноваційного освітнього простору сучасної школи, Тернопіль, червень 10-11, 2021), 89–91. <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/handle/123456789/5720>.

- Приймаченко І. В. Штучний інтелект в освіті: можливості, виклики та перші кроки великої адаптації. *Українська Правда*. 2023. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2023/08/4/255650/>.
- Елькін О. С. Віртуальне вчительство: чи замінить штучний інтелект людей у школах? 2023. URL: <https://nus.org.ua/view/virtualne-vchytelstvo-chy-zaminyt-shtuchnyj-intelekt-lyudej-u-shkolah/>.
- Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.
- Нехаєнко О. В. Бар'єр культурний. *Велика українська енциклопедія*. 2021. URL: <https://cutt.ly/5wZsIN5b>.
- The Artificial Intelligence Index 2023 Annual Report: AI Index Steering Committee. Institute for Human-Centered AI, Stanford University. 2023. URL: https://aiindex.stanford.edu/wp-content/uploads/2023/04/HAI_AI-Index-Report_2023.pdf.
- Штучний інтелект для освіти, розвиток та потенціал. 2023. URL: <https://prometheanworld.com.ua/shtuchnyj-intelekt-dlya-osvity-rozvytok-ta-potentsial/>.
- Результати всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-vseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti>.
- AI та вивчення англійської мови : фахівці Першого Кембриджського центру розповідають, як поєднати ці два аспекти. 2023. URL: <http://surl.li/pwcko>.
- ТОП – 5 застосунків для вивчення іноземних мов онлайн. 2023. URL: <https://osvita.ua/news/88543/>.
- Літошенко Д. О. 15 найкращих програм для вивчення англійської мови : письмо, усне мовлення та багато іншого. 2024. URL: <https://preply.com/ua/blog/dodatky-dlya-vyvchennya-angliyskoyi/>.

- Романюк А. В. 8 чат-ботів, які допоможуть вивчати англійську мову. 2023. URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/chat-boty-dlya-izucheniya-angliyskogo-yazyka/>.
- Роль штучного інтелекту і віртуальних тьюторів для покращення досвіду Е-навчання. URL: <http://surl.li/npeoa>.
- Moskalenko V., Kharchenko V., Moskalenko A., Kuzikov B. Resilience and Resilient Systems of Artificial Intelligence: Taxonomy, Models and Methods. *Algorithms*. 2023. 16(3). 165.
- Майорчикова В. П. Семінар професійної спільноти вчителів англійської мови про використання освітніх технологій, штучного інтелекту на уроках англійської мови. 2023. URL: <http://surl.li/pwcvv>.
- Блонська С. Т. Chat GPT: як вчителям застосовувати штучний інтелект на уроках англійської мови. 2023. URL: https://allright.com/uk/blog/teacher_blog_ua/chat-gpt-yak-vchitelyam-zastosovuvati-shtuchnij-intelekt-na-urokah-anglijskoyi.
- Галюцинація (Штучний інтелект). URL: <http://surl.li/pwddo>.
- EU Legislation in Progress. Artificial Intelligence Act. 2023. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI\(2021\)698792_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI(2021)698792_EN.pdf).
- Суботін С. О. Подання і обробка знань у системах штучного інтелекту та підтримки прийняття рішень: навч. посіб. Запоріжжя : ЗНТУ, 2008. 60с.
- Громко Г. С. Штучний інтелект. 2023. URL: <http://surl.li/pwdlb>.
- Чевердак П. В. Штучний інтелект&вчитель: хто кого? 2023. URL: <https://hovorymo.live/at-school/pro-teachers/stucnii-intelekt-vcitel-xto-kogo/>.
- Піжук О. І. Штучний інтелект як один із ключових драйверів цифрової трансформації економіки. *Економіка, управління та адміністрування*. 2019. № 3. С. 41-46.

Сокол М. О., Олексюк О. Р. Технологія доповненої реальності як засіб формування мотивації до навчання. *Концептуалізація професійних компетентностей вчителя в умовах інноваційного освітнього простору сучасної школи*: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 10-11 черв. 2021 р. Тернопіль. 2021. С. 89–91. URL: <http://elar.ipho.edu.te.ua:8080/handle/123456789/5720>.

РОЗДІЛ III.

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КРИЗЬ ПРИЗМУ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ

Віра МЕЛЕЩЕНКО, Людмила ЧЕРНІЙ

Комунікація є одним із важливих компонентів нашого життя. Вона є ключовим засобом взаємодії та розуміння між людьми. Важливо враховувати, що комунікація може мати різні форми та виражатися різними способами. У вербальній комунікації люди використовують мовлення, слова або письмо для передачі інформації. Також комунікація може бути формальною чи неформальною, залежно від контексту та оточення. Невербальна комунікація включає жести, міміку, тон голосу, позу та інші невербальні засоби, що допомагають передавати емоції та нюанси повідомлень. Ця форма взаємодії між співрозмовниками може бути також дуже важливою для розуміння ситуації.

Вміння ефективно спілкуватися в особистому, побутовому та професійному житті є головним фактором для досягнення успіху та створення позитивних відносин з оточуючими. Також важливо бути уважним не лише до того, що ми кажемо, але і до того, як ми це робимо, оскільки обидві форми комунікації визначають ефективність нашого спілкування.

В сучасному світі комунікативна компетентність стала однією з основних навичкою для успішної адаптації та розвитку в різних сферах життя. Здатність ефективно спілкуватися стала важливою не лише в професійному середовищі,

але й в особистому та соціальному житті. Комунікативна компетентність включає в себе розуміння і використання мови, вміння слухати та виявляти емпатію, адаптацію до різних ситуацій, вміння виражати свої думки чітко та логічно, ефективно використовувати невербальні засоби комунікації, а також враховує культурні аспекти комунікації іншомовного середовища.

Для того, щоб зрозуміти суть компетентнісного підходу, необхідно, в першу чергу, з'ясувати значення таких понять, як «компетентність», «компетенція», «компетентний».

Аналіз дефініцій показує, що «компетенція» (лат. *competentia* від *compeo* — здібний, відповідний) означає коло повноважень будь-якої особи чи органу; володіння навиками, вміннями, знаннями, досвідом у певній сфері діяльності. Укладач англо-українського словника освітньої лексики Л. Вергун, пропонує такі визначення цих понять: «компетентність» (*competency*) — здатність, вміння, обізнаність, спроможність виконання чого-небудь, а «компетенція» (*competence*) — сукупність необхідних знань й вмінь²²⁷. У тлумачних словниках англійської мови терміни «*competence*», «*competency*» є, здебільшого, синонімічними і означають: 1) компетентність; 2) вміння, спроможність; 3) достаток, добрий матеріальний стан; 4) юр. компетенція, правочинність²²⁸. Із зазначеного робимо висновок, що «компетентною» (*competent*) вважають особу, яка готова виконувати будь-які завдання в певній галузі.

Цікавими, на наш погляд, є позиція вітчизняних і зарубіжних науковців стосовно тлумачення і розмежування цих понять. С. Сангі (Sanghi)²²⁹ пропонує

²²⁷ Л. Вергун, *Англо-український словник освітньої лексики*. (Тернопіль: Підручники і посібники, 2002).

²²⁸ D. Summers, *Longman Dictionary of Contemporary English*. (Person Education Limited, 2003).

²²⁹ S. Sanghi, *The Handbook of Competency Mapping*. (Sage Publications Inc., 2007).

розділяти поняття «компетентність» і «компетенція». Під «компетенцією» слід розуміти вміння, бажані стандарти й те, що можна виміряти. Натомість «компетентність» враховує поведінку, способи виконання діяльності й досягнення бажаних стандартів. Він розглядає «компетентність» як значно ширше поняття, яка дозволяє виконувати будь-яке завдання у певній галузі без особливих зусиль, тоді як «компетенція» вказує лише на наявні для цього знання і вміння.

Науковець Б. Хогг (Hogg) розуміє «компетентність», як демонстрацію набутих вмінь та навичок, які відповідають визначеним стандартам певної галузі, а також можливість їх використання в іншій сфері діяльності²³⁰.

Часто науковці трактують «компетенцію» та «компетентність» як здатність виконувати завдання, і ці визначення вважають взаємозамінними. Однак Л. Спенсер та С. Спенсер (Spencer and Spencer) запропонували враховувати під час визначення компетентності категорії «мотивів», «якостей» та «навичок», які необхідні для досягнення визначеної мети²³¹.

Термін «компетентність», на думку Вонга (Wang)²³², є розмитим поняттям так як «компетенція» та «компетентність» можуть використовуватися взаємозамінно без належного обґрунтування. Перший термін, «компетенція», — це знання, навички, можливості або становлення особи. Другий термін, «компетентність», спрямований на вирішення проблемно-орієнтованих завдань²³³.

Американський педагог, ад'юнкт-професор Університету Пенсильванії, Е. Шорта (Short), запропонував наукове обґрунтування поняття «компетентність»

²³⁰ B. Hogg, "European Managerial Competencies," *European Business Review* 93, no. 2 (1993): 21–26.

²³¹ L. Spencer and S. M. Spencer, *Competence at Work: Models for Superior Performance*. (New York: John Wiley & Sons, Inc., 2008).

²³² Shu-Yi Wang, "Identification of the Significant Competencies in Graphic Design," PhD diss. (University of Missouri-Columbia, 2006).

²³³ M. Arifin, "Competence, Competency, and Competencies: A Misunderstanding in Theory and Practice for Future Reference," *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 11, no. 9 (2021): 755–764. Available at: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i9/11064>

й визначив його як володіння ситуацією в умовах змінного навколишнього середовища, реагування на навколишні обставини і здатність змінювати їх. Доповнюючи згадане визначення, Е. Шорт наголошує, що це специфічна межа (міра), за допомогою якої можна охарактеризувати адекватність поведінки людини та визначити її головні риси²³⁴.

Науковець Е. Ешберн (Ashburn), погоджується з визначеннями Е. Шорта в тому, що компетентність може перетворитися з окремої риси поведінки на якісну характеристику людини. Продовжуючи досліджувати цю проблему в науковій публікації «Три вирішальні моменти, які стосуються процесу підготовки вчителів: тлумачення, розвиток і визначення компетентності» (Three crucial issues concerning the preparation of teachers for our classrooms: definition, development, and determination of competence), він стверджує, що «компетентність» залежить від бажаного результату навчального процесу. Крім того, на її формування, впливає тривалість, зміст і методи навчання, місце і роль учителя тощо²³⁵.

Схожої позиції дотримувався Дж. Берке (Burke), який у своїй роботі «Компетентнісно-орієнтоване навчання і виховання» (Competency Based Education and Training), дав чітке визначення «компетентності»²³⁶.

1. Компетентність — це вміння виконувати діяльність у певній галузі на професійному рівні.

2. У ширшому значенні, компетентність — це здатність людини практично застосовувати наявні знання й уміння.

3. Компетентність — це організація і планування роботи, вирішування нетипових ситуацій.

²³⁴ E. Short, "The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education," *Journal of Teacher Education* (1985): 2–6.

²³⁵ E. Ashburn, "Three Crucial Issues Concerning the Preparation of Teachers for our Classrooms: definition, development, and determination of competence," *ERIC Publications*. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED281912>

²³⁶ J. Burke, *Competency Based Education and Training*. (New York: The Falmer Press, Taylor and Francis Inc., 1995).

4. До компетентності належать ті якості людини, які необхідні для управління та співпраці з іншими людьми.

Найбільш вдале пояснення, на нашу думку, запропонував Дж. Равена (Raven). Він визначає «компетенцію» як здатність людини до певної поведінки в конкретній сфері діяльності, що являє собою поєднання знань, навичок, ідей і готовності нести відповідальність за свої дії. Науковець стверджує, що компетентність складається з низки компонентів, багато з яких є відносно незалежними від інших, або до когнітивної та емоційної сфери.

Равен подає перелік компетенцій у вигляді тверджень (понад 37 положень), які по суті є мотивованими здібностями. Він поділяє їх на декілька груп: когнітивні (знання, вміння, навички), афективні (емоції, настанови, цінності, ставлення), вольові процеси (наполегливість, уміння планувати час, зосередження на досягненні мети, самоконтроль, цілеспрямованість, стресостійкість, організованість, готовність виконувати рутинну роботу, тощо) і досвід і звички людини (уміння братися і вирішувати справу, співпрацювати, задоволення від виконаної справи тощо)²³⁷.

Сформована компетентність вказує чи є людина компетентною в певній галузі. Проте, коли йдеться про аспекти поведінки, що забезпечують виконання компетентної діяльності, Вудрафф (Woodruffe)²³⁸ рекомендував використовувати термін «компетенція». Так само, Армстронг (Armstrong)²³⁹ намагався розмежувати «компетенція» та «компетентність». Він описує «компетентність» як необхідну умову професійного виконання роботи, а «компетенцію», як поведінку, що лежать в основі компетентної діяльності. Їх часто називають поведінковими компетенціями, оскільки вони призначені для

²³⁷ J. Raven and J. Stephenson, *Competence in the Learning Society*. (Peter Lang Inc., International Academic Publishers, 2001).

²³⁸ C. Woodruffe, "Competent By Any Other Name," *Personnel Management* 9 (1991): 30-33.

²³⁹ M. Armstrong and S. Taylor, *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. 13th ed. (London: Kogan Page., 2014).

опису того, як люди ведуть себе, виконуючи свою роботу. Різниця між цими двома термінами є незначною, а тому їх можна використовувати паралельно.

М. Аріфін запропонував власне бачення термінів «компетенція», «компетентність», «компетентний» (див. Табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння термінів

«компетентність», «компетентний», «компетенція»²⁴⁰

Компетентність	Компетентний	Компетенція
Зосередження на результаті	Зосередження на поведінці особи	Зосередження на окремих моментах поведінки особи
Описує особливості професійного завдання чи бажаного результату	Описує професійні риси особи	Описує конкретну професійну рису особи
Складається з різних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання завдань	Складається з основних характеристик особи з високою професійною здатністю	Складається з основних характеристик особи з високою професійною здатністю
Не є перехідною, так як кожне знання, вміння чи навичка є більш конкретною для виконання завдання	Може переходити від однієї особи до іншої	Може переходити від однієї особи до іншої
Можна оцінити за результатами виконаного завдання	Можна оцінити з точки зору поведінки чи ставлення	Можна оцінити окремі знання, вміння і навички
Орієнтоване на процес виконання завдань	Орієнтоване на людей	Орієнтоване на людей

Отже, на основі аналізу праць зазначених авторів та враховуючи власний досвід, подаємо своє розуміння компетентності. Компетентність — це інтеграція

²⁴⁰ М. Arifin, "Competence, Competency, and Competencies: A Misunderstanding in Theory and Practice for Future Reference," 755–764.

знань, умінь, навичок, ставлення, цінностей, досвіду й поведінки, яка індивідуалізує виконання конкретного завдання. Вона є не вродженим, а набутим явищем, має рухливу структуру і залежить від суспільних й особистих потреб. Компетентність належить до загальних характеристик особистості й акцентує увагу на професійному вдосконаленні впродовж життя (див. Рис. 1).

Впровадження компетентнісного підходу в освіту є реакцією на зміни в суспільстві. Система освіти має змінюватись та навчати того, що актуальне та цінується сьогодні. За різними експертними оцінками у найближчому майбутньому попитом користуватимуться фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями і навичками.

Задовільнити нові виклики зможе компетентнісне навчання, яке спрямоване на роботу з інформацією та опанування учнями компетентностей, умінь і навичок, які допомагають їм бути успішними, конкурентними та цінними на ринку праці. Компетентне навчання — це динамічна комбінація знань, умінь і цінностей, яке лише в комплексі дає результат. У цьому випадку знання є не самоціллю, а засобом формування навичок. Важливо не лише засвоїти окремі знання й уміння, а й навчитись їх застосовувати як у типових так і нестандартних ситуаціях²⁴¹.

Мета компетентнісної освіти була сформульована у спільній заяві учасників конференції Європейської Ради ЄС в м. Болонья (19.06.1999 р.) під назвою «Європейський простір ВНЗ» і пропонує розглядати результати навчання як сукупність загальних і спеціальних компетенцій.

²⁴¹ "Компетентнісний підхід у навчанні: запитання та відповіді до вчителя." 2022, доступ отримано 15 лютого 2024, <https://nus.org.ua/questions/zo-take-kompetentnisnyi-pidhid-u-navchanni-vidpovidaye-derzhavna-sluzhba-yakosti-osvity>.

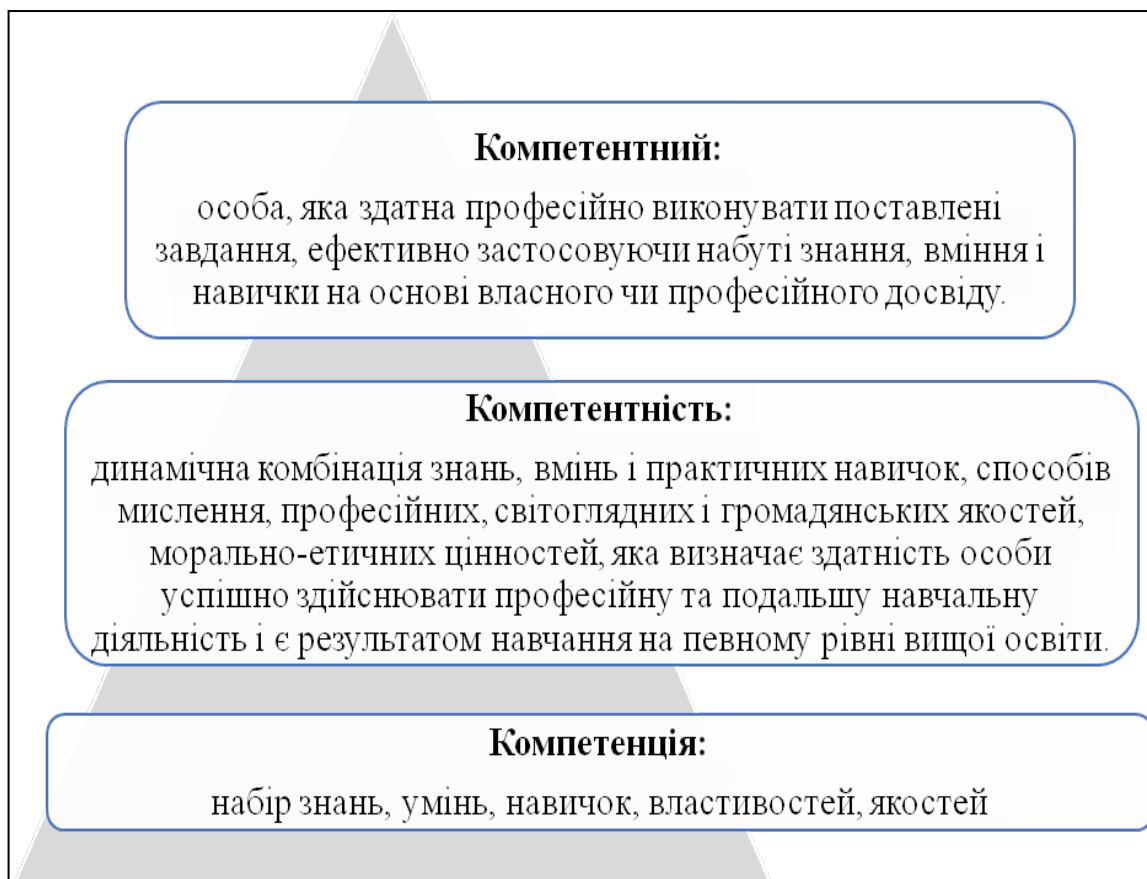


Рис. 1. Взаємозалежність термінів «компетенція», «компетентність», «компетентний»

Основні принципи компетентнісної освіти включають:

1. Орієнтованість на результат. Акцент робиться на досягненні конкретних навичок і здатностей, які можна використовувати у реальних ситуаціях.
2. Активне навчання. Студенти активно залучаються до процесу навчання, виконуючи завдання, досліджуючи тему та спілкуючись з іншими.
3. Інтеграція знань. Компетентнісна освіта прагне поєднувати теоретичні знання з практичними навичками і дозволяє застосовувати їх у реальних ситуаціях.
4. Розвиток критичного мислення. Стимулювання здатності студентів аналізувати і критично оцінювати інформацію, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення.

5. Комунікативні навички. Освіта спрямована на розвиток навичок ефективного спілкування, які є важливим аспектом в сучасному суспільстві та робочому середовищі.

Ключовим елементом компетентнісної освіти є визначення ключових груп компетенцій, які, в свою чергу, впливають на формування навчального середовища, визначення змісту і цілей навчання, підбір відповідних методів, засобів, форм і технологій, прогнозування бажаного результату, тощо. В науково педагогічній літературі існує багато досліджень, пов'язаних з даною проблемою. Однак, не існує єдиного узгодженого визначення та переліку ключових компетентностей. Розглянемо деякі з них.

Н. Фостер²⁴² (Foster) пропонує об'єднати ключові компетенції у 6 груп:

1. Когнітивна (критичне мислення, пошуково-дослідна діяльність, творче мислення).

2. Міжособистісна (комунікація, колаборація).

3. Внутрішньо особистісна (наполегливість, гнучкість, пристосованість).

4. Метакогнітивна (самонавчання, метапізнання).

5. Громадська (міжкультурна комунікація).

6. Цифрова (цифрова та медіа грамотність).

О. Спірін²⁴³, аналізуючи Болонську декларацію та її цілі виокремлює дві групи компетентностей, які забезпечують отримання бажаного результату навчання, а саме:

Загальні компетентності: інструментальні (когнітивні здібності, методологічні здібності, технологічні вміння, лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції), міжособистісні (вміння виражати почуття та відношення, критика та самокритика, вміння працювати в колективі тощо), системні (поєднання

²⁴² N. Foster, "21st Century Competencies: Challenges in Education and Assessment," *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. Available at: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3637901c-en/index.html?itemId=/content/component/3637901c-en>.

²⁴³ О. Спірін, "Цілі та завдання Болонського процесу," 2004, доступ отримано 15 лютого 2024, <https://studentam.net.ua/content/view/7739/97/>.

розуміння, відношення та знання, що дозволяє аналізувати складові системи та її цілісність, вміння планувати системні зміни, конструювати нові системи).

Спеціальні компетентності, які визначені на основі аналізу різних сфер професійної підготовки (ділове адміністрування, освіта, геологія, історія, математика, фізика, хімія, тощо) передбачають: 1) здатність продемонструвати відповідні знання основ предмет та історія; 2) здатність логічно та послідовно викладати набуті знання; 3) здатність розглядати нову інформацію в контексті та інтерпретувати її; 4) здатність демонструвати розуміння загальної структури предмета та зв'язків між його частинами; 5) здатність розуміти, застосовувати методи критичного аналізу та розвивати теорії; 6) здатність правильно застосовувати методи та прийоми цієї дисципліни; 7) здатність оцінювати якість дослідження в цій дисципліні; 8) здатність розуміти результати експериментальної перевірки наукових теорій; 9) поглиблене оволодіння предметними областями, тобто оволодіння новітніми методами та техніками (дослідження) для розуміння сучасних теорій та їх інтерпретацій; 10) критичний моніторинг та інтерпретація розвитку теорії та практика; 11) розуміти методи незалежного дослідження та вміти пояснювати його результати на високому рівні; 12) мати можливість зробити оригінальний внесок у дисципліну, беручи до уваги норми предметної області.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Вони визначили ключові компетентності як такі, що є необхідними для всіх людей і сприяють підвищенню особистого потенціалу і розвитку, розширенню можливостей працевлаштування, соціальній інтеграції та активному громадянстві²⁴⁴. Такі компетентності розвиваються в процесі

²⁴⁴ "Ключові компетентності для навчання протягом життя," Представництво ЄС в Україні, 2021, доступ отримано 18 лютого 2024, https://euroquiz.org.ua/data/blog_dwnl/JA0321508UKN_Key_Compетенces_2021_UKR_FINAL_web.pdf.

навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання. Їх поділили на наступні групи:

1. Грамотність (literacy competence) — це здатність розрізняти, розуміти, висловлювати, створювати та інтерпретувати поняття, почуття, факти та думки усно та письмово, за допомогою візуальних, звукових та цифрових матеріалів у різних дисциплінах та контекстах. Вона включає вміння спілкуватися й ефективного налагоджувати контакти з іншими людьми у належний і творчий спосіб. Розвиток грамотності є фундаментом для подальшого навчання та лінгвістичної взаємодії. Залежно від контексту грамотність може формуватися рідною мовою, мовою навчання та/або офіційною мовою у країні або регіоні.

2. Багатомовна компетентність (languages competence), яка дозволяє людині ефективно та вміло спілкуватися за допомогою мови. Вона включає всі аспекти мовних навичок і знань. Володіння мовою не обмежується однією навичкою, а складається з кількох компонентів. Багатомовна компетентність базується на здатності розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, факти, думки, почуття усно і письмово, а також вміння слухати, говорити, читати та писати у відповідних соціальних та культурних контекстах рідною мовою і іноземною.

3. Математична компетентність та компетентність в науках, технологіях та інженерії (mathematical competence and competence in science, technology and engineering). Математична компетентність дозволяє застосовувати логіко-математичне мислення для вирішення повсякденних проблем. Вона передбачає застосування логічного й просторового мислення, а також презентацій (формули, моделі, конструкції, графіки, діаграми). Компетенція в науці забезпечує використання необхідних знань і методології, які необхідні для пояснення проблем та формулювання висновків, які базуються на фактах. Компетенції в технології та інженерії — це здатність застосовувати знання та

методології з метою задоволення людських потреб. Тобто, компетентність в науках, технологіях та інженерії — це розуміння змін спричинених діяльністю людини.

4. Цифрова компетентність (digital competence) — це здатність ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) для розв'язання завдань, розвитку знань та взаємодії в цифровому середовищі. До її складу входить цифрова та інформаційна грамотність, комунікація й співпраця, створення цифрового контенту, кібербезпека, інтелектуальна власність.

5. Особиста, соціальна та навчальна компетентність (personal, social and learning competence) — це здатність усвідомлювати внутрішні стани, ефективно керувати часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими й керувати власним навчанням та кар'єрою. Вона дозволяє долати труднощами, навчатися впродовж життя, підтримувати належний рівень фізичного й емоційного благополуччя, конструктивно вирішувати конфлікти.

6. Громадянська компетентність (civic competence), також відома як громадянська грамотність, — це здатність людини ефективно брати участь у громадському житті, розуміти свої права та обов'язки як громадянина та робити внесок у добробут своєї громади та суспільства в цілому. Громадянська компетентність передбачає поєднання знань, навичок, ставлень і поведінки, які дозволяють особам брати активну участь у демократичних процесах і сприяти функціонуванню громадянського суспільства. Вона заснована на розумінні фундаментальних уявлень про окремих людей, групи, організації, суспільство, економіку та культуру. Громадянська компетентність передбачає розуміння сталого розвитку, включаючи кліматичні та демографічні зміни на глобальному рівні, а також цілі, цінності, політичні й соціальні рухи. При цьому усвідомлення розмаїття та культурної самобутності різних суспільств і народів також є важливим.

7. Підприємницька компетентність (entrepreneurship competence). Це здатність реагувати на можливості та ідеї та перетворювати їх на цінність для інших. Підприємництво забезпечує планування та керування проектами культурної, соціальної та комерційної цінності. Вона формує такі базові навички як креативність, критичне мислення, вирішення проблем, ініціатива, наполегливість і здатність до співпраці.

8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження (cultural awareness and expression competence) — повага і розуміння ідей різних культур, розуміння й вираження власних ідей, місця чи ролі в суспільстві у різних формах та контекстах²⁴⁵.

Беручи до уваги передовий досвід в галузі освіти та власні напрацювання, Міністерство освіти і науки України запропонувало новий закон України «Про освіту», в якому чітко окреслило основні групи ключових компетентностей, які затверджені на законодавчому рівні.

1. Вільне володіння державною мовою.
2. Спілкування рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій.
5. Інноваційність.
6. Інформаційно-комунікаційна компетентність.
7. Навчання впродовж життя.
8. Фінансова грамотність.

²⁴⁵ О. Локшина, "Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року," *Український педагогічний журнал* 3 (2019), доступ отримано 18 лютого 2024, <https://lib.iitta.gov.ua/718031/1/3.pdf>.

9. Громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя.

10. Культурна компетентність.

11. Екологічна компетентність.

12. Інші компетентності, передбачені стандартом освіти²⁴⁶.

Проаналізувавши викладений матеріал, можна зробити висновок, що компетентнісна освіта спрямована на формування ключових (комунікація, фінансова грамотність, навчання впродовж, діджиталізація, інноваційність, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, тощо) й предметних (інноваційна цілеспрямована діяльність, коли на основі базових кваліфікаційних знань, умінь, навичок та мотивованої самоосвіти і самовдосконалення можна забезпечити оптимальний варіант організації професійної діяльності і оптимальну результативність) компетентностей. Кожна з них є самостійною одиницею, однак їх розвиток відбувається в постійній взаємодії між собою.

На відміну від традиційного навчання, яке акцентує увагу на отриманні знань, умінь і навичок, компетентнісний підхід зміщує акценти з процесу накопичення інформації на формування та розвиток особи, яка здатна практично діяти й креативно використовувати набуті знання, вміння та навички на практиці.

Комунікативна компетентність є основною умовою ефективної комунікації. Концепція комунікативних навичок з'явилася у 1970-х роках та мала на меті розмежувати людські когнітивні (академічні) та базові навички міжособистісного спілкування. Ця концепція була відображена в різних мовних моделях (Д. Хаймса, Л. Ф. Бахмана, М. Канейла та ін). Вперше її запропонував американський

²⁴⁶ "Ключові новації в освіті: Новий закон України «Про освіту»,» *Міністерство освіти і науки України*, доступ отримано 10 лютого 2024, https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_INFO-ZAKON-2018_PRESS.pdf

антропологічний лінгвіст Д. Хаймс (1972), який вважав, що ті, хто вивчає мову, повинні не лише набувати мовних навичок, але й правильно використовувати мову в сучасному суспільстві.

Поняття «комунікація» (від лат. *communicatio* — єдність, передача, з'єднання, повідомлення, пов'язаного з дієсловом лат. *communico* — роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від лат. *communis* — спільний) — це процес обміну інформацією (фактами, поглядами, емоціями, тощо) між двома або більше особами, спілкування за допомогою вербальних і невербальних засобів із метою передавання та одержання інформації. У широкому сенсі комунікація — це спілкування між індивідами за допомогою системи символів.

Використання мови забезпечує вербальну комунікацію, яка часто супроводжується невербальною (візуальним контактом, мімікою, мовою жестів, позою, тощо). До вербальної комунікації відносять:

1) контакт масок — офіційне спілкування, коли особливості співрозмовника не враховуються, а використовують загальноприйняті маски поведінки (ввічливості, вихованості, байдужості, співчуття тощо), які дозволяють приховати свої справжні почуття і ставлення до співрозмовника;

2) світську взаємодію, під час якої люди говорять не те, що думають, а те, що вони повинні говорити в даній ситуації;

3) формально-рольове спілкування, яке залежить від виконання соціальних ролей (наприклад викладач — студент, робітник — начальник, батько — вчитель тощо);

4) ділове спілкування — це процес цілеспрямованої комунікації, що сприяє обміну інформацією для досягнення визначеної мети і певного результату. При діловому спілкуванні враховують, також, особливості співрозмовника, його характер, інтереси, настрої з метою уникнення можливих розбіжностей та непорозумінь;

5) духовне міжособистісне спілкування, яке відображає глибокий, значущий інтерактивний процес між особами й спрямований на обмін духовними цінностями, ідеями та переживаннями²⁴⁷.

Будь-яка комунікація без вживання слів, розмов та письма вважається невербальною. Вона відбувається за допомогою знаків, символів, кольорів, жестів, мови тіла або міміки. Вона може бути використана як навмисно, так і не мимовільно. Невербальна комунікація допомагає зрозуміти думки і почуття співрозмовника. Наприклад, схрещенні руки або ноги можуть означати тривогу, гнів або нервовість; ноги на підлозі і руки біля тіла чи на столі, ймовірно, є проявом позитивних емоцій і відкритості.

Для ефективної комунікації необхідно дотримання деяких умов, а саме: наявність принаймні двох осіб: відправника — особи, яка генерує інформацію, що призначена для передачі; та одержувача — особи, для якої призначена інформація, що передається; наявність повідомлення (інформації) призначеної для передачі; наявність каналу комунікації, за допомогою якого передається інформація; наявність зворотного зв'язку: від одержувача до відправника. Таке повідомлення містить інформацію про ступінь сприйняття й зрозумілості отриманого повідомлення.

Показником сформованості певного рівня комунікації є комунікативна компетентність. Поняття «комунікативна компетентність» (з лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і *competens* (*competentis*) – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації — діалогу, суперечки, бесіди, переговорів тощо. Це спроможність особистості закріплювати, застосовувати та підтримувати знання мови в конкретному спілкуванні, способи взаємодії та необхідні контакти з оточуючими, а також певні знання, уміння та навички для роботи в групах які забезпечують ефективну

²⁴⁷ Wikipedia contributors. "Комунікація." Доступно за адресою: <https://uk.wikipedia.org>.

взаємодію, вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим, приймати різні соціальні ролі²⁴⁸. Вона формується в умовах безпосередньої взаємодії і є набутим явищем. Варто зазначити, що досвід спілкування можна отримати в результаті прямої комунікації й опосередковано, через ЗМІ та художні твори (кіно, драми, музику, літературу тощо).

Отже, комунікативна компетентність відноситься одночасно до знання мови та можливості її використання. Будучи компетентним в комунікації, особа може вибирати та застосовувати такі навички, які є доречними й ефективними у відповідному контексті. Як результат, комунікативну компетентність вважають ключем до процесу соціалізації особи.

Комунікативній компетентності характерні певні ознаки:

1. Мовленнєва вправність, яка забезпечує здатність та вміння точно та чітко висловлювати свої думки й ідеї, використовувати різні стилі та реєстри мовлення в залежності від контексту.

2. Слухацькі навички, які формують вміння уважно слухати і розуміти інших, ставити запитання і виявляти інтерес до думок інших людей.

3. Невербальна комунікація, що дозволяє ефективно використовувати міміку, жести, пози, зоровий контакт для підсилення інтонації та вираження емоцій.

4. Адаптація стилю комунікації до потреб і особливостей аудиторії, розуміння культурних та соціальних відмінностей в спілкуванні.

5. Вміння вирішувати конфлікти й використовувати навички медіації та переговорів.

6. Емпатія, яка дозволяє відчувати і розуміти почуття інших, враховує емоційний стан оточуючих у процесі комунікації.

²⁴⁸ І. Бех, "Особистісно-зорієнтоване виховання: навч.-метод. Посібник," (Київ: ІЗМН, 1998).

7. Критичне мислення. Здатність аналізувати інформацію, розрізняти факти від думок та висловлювати обґрунтовані думки.

8. Вміння використовувати технології комунікації, таких як електронна пошта, соціальні мережі, відеоконференції, тощо.

9. Спроможність до самокорекції. Готовність взяти на себе відповідальність за власні слова і дії, а також готовність до самовдосконалення у комунікативному процесі.

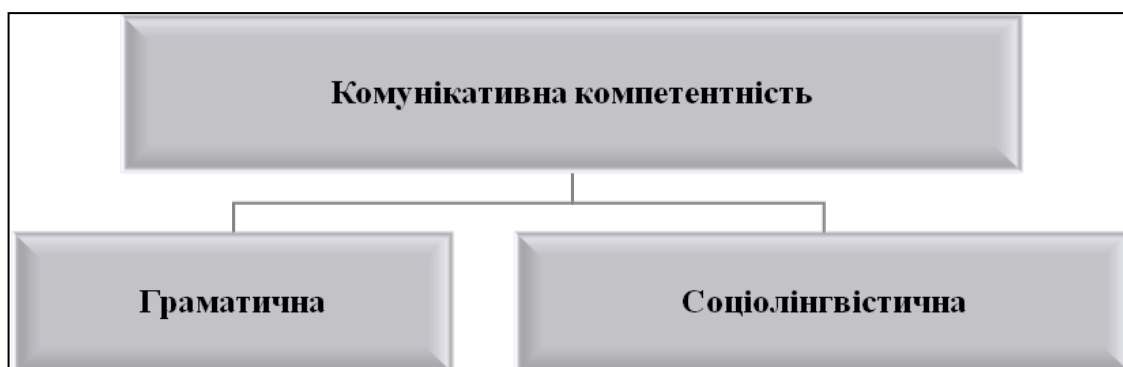
Дослідження комунікативної компетентності та структурних елементів її моделі розпочалось у другій половині ХХ ст. із наукових праць Н. Хомського, а згодом було продовжено у роботах інших науковців (Д. Хаймс, М. Кенейл, М. Свейн, Л. Бахман, М. Цельце-Мурсія, Мартінес Флор та ін.). Розглянемо деякі з них.

Модель Ноама Хомського (Chomsky Model). У 1957 році виходить друком його фундаментальна праця «Аспекти синтаксичних структур» («Aspects of the Theory of Syntax») як теорія генеративної граматики, в якій основною концепцією стало положення про породження мовних одиниць у структурі речення за допомогою трансформаційних правил. Н. Хомський стверджував, що людина народжується на світ уже володіючи певною ментальною структурою. У процесі розвитку діти переробляють лінгвістичну інформацію і відкривають для себе «універсальну граматику», яка акцентує увагу на внутрішніх структурах мови, а не на поверхневих спостереженнях. Хомський виступав за чітке розмежування компетентності (знання мови) і виконання (використання мови в реальних ситуаціях), яке опирається на твердження про різницю між мовою і мовленням за Ф. де Соссюр. Відповідно до статистичних даних, понад 60% лінгвістів включають аспекти теорії Хомського в свої дослідження, що підкреслює її актуальність та вплив: «Мова не є культурним артефактом, який ми вивчаємо так,

як ми вивчаємо годинник або те, як працює державний уряд. Замість цього вона є окремою частиною біологічного устрою нашого мозку»²⁴⁹.

Комунікативна модель Д. Хаймса (Dell Hymes' Model of Communicative Competence). У 1972 р. Хаймс (1972) ввів і визначив термін «комунікативна компетентність» як знання правил граматики, так і правил використання мови відповідно до визначеного контексту (Рис. 2).

Він зазначив, що лінгвістична теорія, з точки зору трансформаційної генеративної граматики, складається з двох частин: лінгвістичної компетентії (linguistic competence), знання структури мови, і лінгвістичної виконання (linguistic performance), застосування базових знань у реальних комунікативних ситуаціях. Хаймс вважав, що знання мови і соціокультурних правил є важливими для комунікації. Тому, на додаток до мовної компетентії, те, як люди комунікують між собою, значною мірою залежить від комунікативної компетентії. Ця нова позиція ознаменувала нову віху в лінгвістиці завдяки визнанню залежності компетентності від «наявних знань, так і здатності до використання»²⁵⁰



**Рис. 2. Модель комунікативної компетентності
(Хаймс, 1972)²⁵¹**

²⁴⁹ P. Main, "What was Chomsky's Theory?" (Structural Learning, 2023). Available at: <https://www.structural-learning.com/post/chomskys-theory>.

²⁵⁰ D. Hymes, "On Communicative Competence," 269–293.

²⁵¹ . Hymes, "On Communicative Competence," In Sociolinguistics, edited by J. B. Pride and J. Holmes. (Penguin Books, 1972): 269–293.

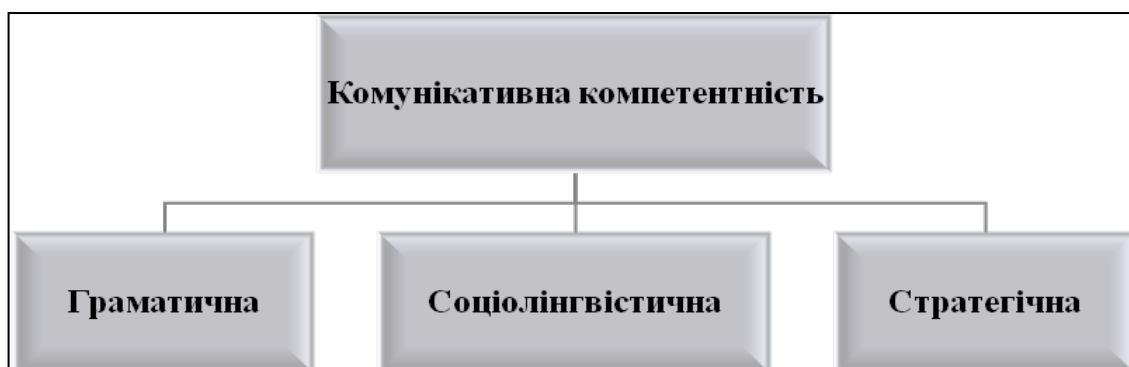
Він запропонував інтегрувати лінгвістичну теорію та теорією комунікації й культури і сформулював чотири базові рівні, на яких вона побудована:

- Чи (і до якої міри) щось формально можливо;
- Чи (і в якій мірі) є щось здійсненним через наявні засоби реалізації;
- Чи (і в якій мірі) є щось прийнятним у відношенні до контексті, в якому воно використовується та оцінюється;
- Чи (і в якій мірі) щось зроблено, фактично виконано, і що це передбачається.

Перший рівень передає ідею за допомогою наявних лінгвістичних знань. Другий рівень досліджує те, що мовець може створити за обмежений час. Метою третього рівня є дослідження того, як мова співвідноситься з контекстом в якому її використовують. На заключному рівні досліджується реальний аспект використання мови²⁵².

Комунікативна модель Канейла і Свейна (Canale and Swain's Model of Communicative Competence). Модель комунікативної компетентності, яку запропонували Канейл та Свейн (1980, 1983), спочатку складалася з трьох основних компонентів: граматичної (знання мовного коду, включаючи словниковий запас, правила правопису і вимови, словотворення і побудови речень), соціолінгвістичної (знання й використання соціокультурних правил для виконання комунікативних функцій) та стратегічної (використовувати комунікаційні стратегії для вирішення проблем у спілкуванні) компетентностей (Рис. 3).

²⁵² D. Hymes, "On Communicative Competence," 269–293.



**Рис. 3. Модель комунікативної компетентності
(Канейл і Свейн, 1980)²⁵³**

Згодом, деякі складові соціолінгвістичної компетентності були перенесені в окремий блок — в четвертий компонент, який він назвав дискурсивною компетенцією, яка забезпечує узгодженість та зв'язність в усному чи письмовому тексті (Рис. 4).



**Рис. 4. Модель комунікативної компетентності
(Канейл, 1983)²⁵⁴**

²⁵³ M. Canale and M. Swain, "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing," *Applied Linguistics* 1 (1980): 1-47.

²⁵⁴ M. Canale, "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy." In *Language and Communication*, edited by Jack C. Richards and Richard W. Schmidt. (London: Longman, 1983): 2-14.

У наукових роботах Канейла і Свейна граматична компетенція перегукується з лінгвістично компетентністю Хомського. Саме тому, в деяких науковців терміни «лінгвістична компетенція» й «граматичної компетенції» є тотожними.

Комунікативна модель мовної здатності Бахмана (Bachman's Model, Communicative Language Ability, 1990). Структура моделі комунікативної мовної здатності Бахмана була розроблена у відповідь на заклики науковців поєднати теоретичну модель мовної підготовки з засобами і технологіями її оцінювання. Його модель об'єднує три основні компоненти: мовну компетентність (тобто предмети, пов'язані зі знаннями), стратегічну компетентність (тобто здатність застосовувати ці елементи в спілкуванні) і психофізіологічні фактори (тобто психічні процеси, що впливають на фактичне впровадження), які взаємодіють між собою (Рис. 5).



Рис. 5. Модель комунікативної компетентності (Бахман, 1990)²⁵⁵

²⁵⁵ L. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*. (New York: Oxford University Press, 1990).

У той час як граматична компетентність (лексика, морфологія, синтаксис, орфографія) і текстова компетентність (вміння поєднувати висловлювання для формування тексту відповідно до правил зв'язності та риторичної організації) належать до організаційної компетентності (переважно пов'язана з формою), іллокутивна компетенція (знання прагматичних конвенцій для виконання функцій мови) та соціолінгвістична компетенція (відображає сензитивність до діалектних і стильових відмінностей мов, аутентичне використання мови, розуміння культурних особливостей) є частинами прагматичної компетенції (здебільшого пов'язаної з функцією). Однак слід зазначити, що мовної компетенції недостатньо для того, щоб брати участь у комунікації, оскільки стратегічна компетенція охоплює певні лінгвістичні системи, які використовуються для оцінки, планування та виконання призначеної функції з урахуванням багатьох контекстуальних і психофізіологічних факторів. Отже, комунікативні здібності мовця є результатом взаємодії між знанням про те, «що» і «як».

Компетентність стратегічної поєднує три компоненти. Компонент оцінювання включає визначення інформації, необхідної для досягнення комунікативної мети контексту, визначення мовних компетенцій, забезпечення можливостей та знань співрозмовника та оцінку ступеня досягнення комунікативної мети. Компонент планування вибирає з мовної компетентності необхідні елементи та розробляє план для досягнення комунікативної мети. Компонент виконання реалізує план за допомогою психофізіологічних механізмів відповідно до контексту та комунікативної мети²⁵⁶.

Комунікативна модель Цельце-Мурсія, Дернея й Туреля (Celce-Murcia, Dörnyei and Thurrell's Communicative Model). Науковці розділили комунікативну

²⁵⁶ L. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*: 103

компетентність на мовну, соціокультурну, стратегічну, дискурсивну та дійову (Рис. 6).



Рис. 6. Комуникативна модель Цельце-Мурсія²⁵⁷

В її основу вони помістили дискурсивну компетентність, яка стосується вибору та послідовності лінгвістичних елементів (слів, структур, речень чи висловлювань) для досягнення єдиного усного чи письмового тексту. Відповідно до моделі, ця компетентність поміщена в положення, де лінгвістична, соціокультурна та компетентність дії формують дискурсивну компетенцію, яка, у свою чергу, також формує кожен із трьох компонентів.

Лінгвістична компетенція включає основні елементи спілкування, такі як моделі речень, морфологічні звороти, фонологічні та орфографічні системи, а також лексичні ресурси. Соціокультурна компетентність означає знання мовця про те, як висловлювати відповідні повідомлення в соціальному та культурному контексті спілкування, у якому вони створюються. Компетентність дії передбачає розуміння комунікативного наміру мовця шляхом виконання та інтерпретації наборів мовленнєвих дій. На ці чотири компоненти впливає остання, стратегічна

²⁵⁷ U. Cenitavci, 2011. "Intercultural Communicative Competence in English (Foreign) Language Teaching and Learning," (2011). Available at: http://proje.akdeniz.edu.tr/mcri/mjh/1-2/MJH-4-Ugur_Recep_Cetinavci-Intercultural_Communicative_Competence_in_English_Foreign_Language_Teaching_and_Learning.pdf

компетентність, яка пов'язана зі знанням комунікаційних стратегій і способів їх використання. Таким чином, ця модель забезпечує чітке уявлення про взаємозв'язок між усіма компонентами комунікативної моделі.

Отже, аналіз різних моделей комунікативної компетентності та їх складових дозволив нам провести паралелі і виокремити базові компетентності, які досі є актуальними: лінгвістичну, прагматичну, стратегічну, дискурсивну компетентності. До даного переліку пропонуємо долучити, також, міжкультурну комунікативну компетентність, як набула особливого значення в існуючих умовах інтеграції, посилення мобільності населення, утворенням нових релігійних та етнічних спільнот.

На думку М. Робатджазі²⁵⁸ (Robotjazi), комунікативне вивчення мови ігнорує деякі важливі факти, а саме: комунікацію розуміють як взаємодію мови з її лінгвістичною усвідомленістю, ігноруючи про цьому багатомірну культурну свідомість. Оскільки будь-яка зустріч з Іншим - навіть національним, расовим чи етнічним — завжди відчувається як виклик існуючим віруванням, цінностями та поведінкою людей²⁵⁹, було визнано, що цей виклик може мати двоїстий ефект, призводячи або до конфронтуючих відносин з Іншим, де Сам та Інший відчуються як невідповідні; або до відносин прийняття, де Сам та Інший намагаються взаємодіяти на культурній платформі, що є задовільною для всіх сторін. Згодом ці ідеї породили поняття **міжкультурної комунікативної компетентності**, визначенням якої є знання, мотивація та вміння ефективно та відповідно взаємодіяти з представниками різних культур і яка тісно переплітається з комунікативною компетентністю.

З другої половини 20-го століття виникли різні моделі міжкультурної комунікативної компетентності, які доповнюють та розширюють одна одну.

²⁵⁸ M. Robotjazi, M. A. (2008). "Language education: Intercultural communicative competence and curriculum," *Glossa* 3(2) (2008): 245-265.

²⁵⁹ L. Skopinskaia, (2009). "Assessing intercultural communicative competence: test construction issues," *Synergies Pays Riverains de la Baltique* 6 (2009): 135-144.

Міжкультурна компетентність або міжкультурна комунікативна компетентність зазвичай включає ставлення, навички та знання, необхідні для відповідної комунікації під час взаємодії через відмінності. До її структури відносять когнітивні (культурно-специфічні знання, які є основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників різних культур), афективні (емпатія та толерантність) та поведінкові елементи (стратегії, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів).

Міжкультурна компетентність є ширшим поняттям, в якому міжкультурна комунікативна компетентність є його складовою, яка зосереджена лише на спілкуванні між людьми з різним мовним походженням і виступає інструментом для розробки й ідентифікації міжкультурної компетентності. Під час комунікації кожна людина інтерпретує реальність через власне сприйняття, світогляд й культуру. У цьому контексті міжкультурна комунікативна компетентність може розглядатись як результат інтегрованого функціонування мовної й комунікативної компетентностей в контексті взаємодії з різними культурами в якому:

1. Мовна компетентність — це володіння мовою, її граматикою, лексикою та фонетикою. У міжкультурному контексті мовна компетентність дозволяє людині висловлювати свої думки, розуміти інших, ефективно спілкуватися на різних мовах й культурах. Мовна компетентність дозволяє особі виражати свої думки, ідеї та почуття чітко і логічно. Знання мови включає не лише розуміння буквального значення слів, але і сприйняття культурних нюансів, ідіом, жаргонів та інших аспектів, які формують мовлення. Здатність використовувати правильні вирази, стилі та тон мови у відповідному контексті допомагає уникати непорозумінь та створює основу для ефективної комунікації.

2. Комунікативна компетентність є важливою як у професійному, так і в особистому житті. Ця навичка дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими, сприяє розвитку взаєморозуміння та допомагає розвинути міжособистісні відносини.

Комунікативна компетентність включає в себе здатність висловлювати думки, слухати, розуміти контекст та використовувати невербальні засоби спілкування з урахування контексту, в якому вона відбувається. Це включає розуміння соціальних, культурних та ситуаційних особливостей, які можуть впливати на сприйняття інформації.

3. Міжкультурна комунікативна компетентність вдало поєднує характеристики мовної й комунікативної компетентностей. Вона забезпечує здатність адаптувати своє спілкування до особливостей різних культур, враховуючи при цьому різноманіття культурного середовища.

Міжкультурна комунікативна компетентність і вивчення іноземної мови мають тісний взаємозв'язок і взаємовплив, особливо в сучасному світі, де міжнародна співпраця стає невід'ємною частиною життя. На це існує декілька причин: 1). Культурна контекстуалізація. Вивчення іноземної мови не обмежується лише граматикою та лексикою. Воно також включає розуміння культурного контексту, в якому використовується ця мова. Міжкультурна комунікація створює співрозмовникам реальні ситуації взаємодії, допомагаючи їм освоювати культурні аспекти мови. 2). Розвиток мовленнєвих навичок. Вивчення іноземної мови забезпечує розвиток навичок читання, письма, аудіювання та усного мовлення. Міжкультурна комунікація, з свого боку, надає можливість використовувати ці навички у реальних культурних контекстах, допомагаючи використовувати мову практично. 3). Розширення світогляду, ознайомлюючи її з різноманітністю культур та способів життя. Це робить вивчення іноземної мови більш контекстуалізованим та збагаченим культурним змістом. 4). Підвищення міжкультурної свідомості. Вивчення іноземної мови включає в себе розуміння не лише мовної структури, але і менталітету, цінностей, традицій та норм взаємодії. Міжкультурна комунікація допомагає розвивати міжкультурну свідомість і вивчати, як адаптуватися до різних культурних середовищ.

Лінгвістична компетентність розглядає мову носія як синтаксичні, лексичні, морфологічні та фонологічні особливості, які дозволяють продукувати граматично правильні слова і речення. Вона створює лінгвістичну основу для правил використання мови, які забезпечують точність її сприйняття та відтворення, а також дозволяє спікеру як створювати змістовне спілкування, так і розуміти й сприймати мову на слух. Лінгвістична компетентність функціонує належним чином лише в ідеалізованих умовах, які теоретично усунуть будь-які перешкоди, такі як пам'ять, відволікання, емоції та інші фактори, і змусять навіть красномовного носія мови робити або не помічати граматичні помилки. Дане твердження тісно пов'язане з концепцією генеративної граматики, яка стверджує, що всі носії мови несвідомо розуміють правила, які керують мовою.

Сучасні мовознавці розуміють лінгвістичну компетентність як внутрішню систему правил навчання, яку людина використовує в особистому мовленні та мисленні. Знання мови розглядає мовні здібності як соціальне явище та систему символів; використання мови відповідно до загальноприйнятих літературних норм; збільшення словникового запасу; вміння аналізувати мови з фонетичної, лексичної, фразеологічної, морфологічної, стилістичної, тощо сторони. Зокрема, вчені виділяють чотири складові лінгвістичної компетентності: знання мовних одиниць та правил їх поєднання; правила утворення граматичних форм і структур; обсяг і точність володіння мовними компонентами; здатність будувати речення за допомогою сформованих мовних навичок.

Прагматична компетентність — це здатність ефективно використовувати мову відповідно до контексту. Ця компетентність включає в себе розуміння культурних, соціальних та прагматичних аспектів мовлення, а саме: вживання мовленнєвих засобів в контексті (вміння вибирати вирази, тон та стиль мовлення, які будуть найефективнішими та прийнятними в певному оточенні), адаптація до аудиторії (здатність користуватися відповідним стилем мовлення при спілкуванні з колегами, дітьми чи оточуючими), уміння визначати та

інтерпретувати імпліцитні сигнали (здатність розрізняти імпліцитні (неявні) повідомлення та відповідати на них відповідним чином), застосування комунікативних стратегій (використання різних комунікативних стратегій, таких як вживання жестів, міміки, переформулювання та інші, для досягнення максимального зрозуміння та ефективності комунікації), розуміння та використання невербальних елементів (врахування невербальних сигналів, таких як жести, міміка, тон голосу, тощо для підтримки або для корегування повідомлення).

Стратегічна компетентність — це знання правил комунікації, стратегій та їх використання. Вона розглядається як один з фундаментальних компонентів комунікативних мовних навичок та охоплює всі аспекти планування та виконання комунікативних завдань. Стратегічна компетентність є не лише складовою комунікації, але й виступає більш загальною когнітивною здатністю (розуміння, пізнання, вивчення, усвідомлення, сприйняття і осмислення інформації).

Стратегічна компетенція підкреслює важливість компенсації лінгвістичних недоліків у мові. Вона активується, коли спікер хоче передати повідомлення, але його мовні ресурси не дозволяють успішно висловитись. У цьому випадку поєднання вербальних і невербальних комунікативних стратегій дозволяє заповнити такі прогалини під час спілкування.

Дискурсивна компетентність вважається важливим компонентом комунікативної компетентності. Базовими категоріями дискурсивної компетентності є когерентність (cohesion) та злагодженість (coherence). Когерентність — це поєднання слів у речення, а злагодженість — поєднання речень у текст. Злагодженість забезпечує граматичну, стилістичну, логічну і семантичну єдність усього тексту.

У лінгвістиці дискурсивна компетентність охоплює знання та навички, необхідні для управління мовними особливостями та їхніми семантичними функціями для побудови пов'язаного та зв'язного дискурсу в конкретному

мовному контексті. Вона дозволяє ефективно і з критичним ставленням працювати з соціокультурними, прагматичними та текстовими знаннями, концепціями та навичками під час створення та інтерпретації кожного конкретного жанру дискурсу, до якого воно належить. Таким чином, дискурсивна компетентність — це багатовимірна навичка, яка демонструє:

— соціокультурний вимір, найбільш всеохоплюючий, який передбачає здатність критично розпізнавати цілі та завдання дискурсу, а також соціальну та культурну складову;

— прагматичний вимір, який включає здатність пов'язувати дискурс з його учасниками, їхніми намірами, місцем і часом;

— текстовий вимір охоплює структуру і мовні компоненти (граматика та лексика) дискурсу, які виконують соціальну, культурну та прагматичну функції.

Таким чином, дискурсивна компетентність виходить за межі граматичних і лексичних знань. Вона дозволяє використовувати мову в різних соціальних ролях та адаптувати стиль комунікації до потрібного контексту.

Отже, в науково-педагогічній літературі поняття «компетенція», «компетентність» та «компетентний» використовуються для опису набору знань, вмінь, навичок, а також особистісних якостей, які дозволяють ефективно виконувати конкретні завдання та функції.

Компетенція визначається як інтегрований підхід до знань, вмінь та особистісних якостей, необхідних для виконання конкретних завдань або функцій. Вона охоплює не лише теоретичні аспекти, але і практичні навички та вміння застосовувати знання в різних ситуаціях.

Компетентність є результатом розвинутої компетентності й описує здатність ефективно застосовувати набуті знання та вміння у конкретному контексті або сфері діяльності.

Компетентний це особа, яка володіє необхідним набором компетенцій та може успішно виконувати визначені завдання чи функції, використовувати набуті знання та навички у практичних ситуаціях.

У науково-педагогічному контексті ці терміни використовуються для визначення повного спектру кваліфікаційних, когнітивних та особистісних характеристик, які необхідні для ефективного функціонування в різних сферах діяльності. Це поділяється на загальний теоретичний базис (компетенція), конкретну здатність використовувати цей базис у практичних ситуаціях (компетентність) та визначену особу, яка володіє цими якостями (компетентний).

Сучасна компетентнісна освіта спрямована на розвиток широкого спектру ключових компетенцій. З огляду на динаміку ринку праці та вимоги до сучасного фахівця, можна визначити її основні переваги:

- Інтеграція навчання та практики. Компетентнісна освіта акцентує на необхідності взаємодії теоретичного навчання з практичним застосуванням знань. Сучасний фахівець повинен вміти використовувати свої компетенції у реальних ситуаціях.

- Розвиток м'яких навичок (soft skills). Ключові компетенції сучасного фахівця включають м'які навички, такі як комунікація, критичне мислення, творчість та робота в команді. Ці навички визнаються як важливі для ефективного функціонування у різних сферах життя.

- Акцент на самостійності та саморозвитку. Компетентнісна освіта сприяє формуванню у навичок самоосвіти та вміння адаптуватися до змін у світі.

- Міждисциплінарний підхід. Сучасний фахівець повинен мати розуміння різних галузей та здатність об'єднувати знання з різних областей для вирішення складних завдань.

- Глобальна орієнтованість. Компетентнісна освіта дозволяє розуміти міжкультурні аспекти та працювати в різноманітних культурних та соціальних середовищах.

Моделі комунікативної компетентності в науково-педагогічній літературі можуть варіюватися, проте у них є спільні риси: 1) інтегративний підхід. Більшість моделей комунікативної компетентності враховують інтегрований підхід, включаючи мовленнєві, соціокультурні, стратегічні та когнітивні аспекти. Комунікативна компетентність розглядається як комплексна сукупність якостей, які дозволяють ефективно взаємодіяти та спілкуватися в різних ситуаціях; 2) адаптивність до контекста. Моделі враховують адаптивність комунікативної компетентності до різних контекстів, включаючи міжкультурні, професійні та особисті обставини; конкретного оточення та аудиторії; 3) взаємодія компонентів. Комунікативні моделі наголошують на взаємодії різних компонентів комунікативної компетентності, таких як мовленнєві навички, культурна чутливість та стратегічне мислення.

Таким чином, моделі комунікативної компетентності визнають її комплексний та динамічний характер, а також важливість адаптації до різних ситуацій і контекстів. Такий підхід є ключовим для врахування сучасних вимог до комунікативної підготовки в інформаційному та глобалізованому суспільстві.

Література

Бех, І. *Особистісно-зорієнтоване виховання*: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998.

Вергун, Л. *Англо-український словник освітньої лексики*. Тернопіль: Підручники і посібники, 2002.

Ключові компетентності для навчання протягом життя : веб-сайт. URL: https://euroquiz.org.ua/data/blog_dwnl/JA0321508UKN_Key_Compences_2021_UKR_FINAL_web.pdf (дата звернення: 18.02.2024).

Ключові новації в освіті: Новий закон України «Про освіту» : веб-сайт. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_INF_O-ZAKON-2018_PRESS.pdf (дата звернення: 10.02.2024).

Компетентнісний підхід у навчанні: запитання та відповіді до вчителя : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/questions/zo-take-kompetentnisnyi-pidhid-u-navchanni-vidpovidaye-derzhavna-sluzhba-yakosti-osvity> (дата звернення: 15.02.2024).

Комунікація : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org> (дата звернення: 12.10.2017).

Локшина, О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718031/1/3.pdf>.

Спірін, О. Цілі та завдання Болонського процесу. URL: <https://studentam.net.ua/content/view/7739/97/> (дата звернення: 15.02.2024).

Arifin, M. Competence, Competency, and Competencies: A Misunderstanding in Theory and Practice for Future Reference. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2021. No. 9. Pp. 755–764. URL: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i9/11064>

Armstrong, M., Taylor, S. *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*: 13th ed. London: Kogan Page., 2014.

Ashburn, E. Three Crucial Issues Concerning the Preparation of Teachers for our Classrooms: definition, development, and determination of competence. *ERIC Publications*. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED281912>

Burke, J. *Competency Based Education and Training*. New York: The Falmer Press, Taylor and Francis Inc., 1995.

Hymes, D. *On Communicative Competence*. In *Sociolinguistics*, edited by J. B. Pride and J. Holmes. Penguin Books, 1972. Pp. 269–293.

Foster, N. 21st Century Competencies: Challenges in Education and Assessment. *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3637901c-en/index.html?itemId=/content/component/3637901c-en>.

Hogg, B. European Managerial Competencies. *European Business Review*. 1993. no. 2. V.93. Pp.21–26.

Bachman, L., *Fundamental Considerations in Language Testing*. New York: Oxford University Press, 1990.

Canale, M., Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1980. No.1. Pp. 1-47.

Canale, M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In *Language and Communication*, edited by Jack C. Richards and Richard W. Schmidt. London: Longman, 1983. Pp. 2-14.

Main, P. What was Chomsky's Theory? *Structural Learning*. 2023. ULR: <https://www.structural-learning.com/post/chomskys-theory>.

Raven, J., Stephenson, J. *Competence in the Learning Society*. Peter Lang Inc., International Academic Publishers, 2001.

Robotjazi, M. A. Language education: Intercultural communicative competence and curriculum, *Glossa* 3(2), 2008. Pp. 245-265.

Sanghi, S. *The Handbook of Competency Mapping*. Sage Publications Inc., 2007.

Short, E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education, *Journal of Teacher Education*. 1985. Pp. 2–6.

Skopinskaja, L. Assessing intercultural communicative competence: test construction issues. *Synergies Pays Riverains de la Baltique*. 2009. No.6. Pp. 135-144.

Spencer, L., Spencer, S. M. *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc., 2008.

Summers, D. *Longman Dictionary of Contemporary English*. Person Education Limited, 2003.

Wang, Shu-Yi. "Identification of the Significant Competencies in Graphic Design." PhD diss. University of Missouri-Columbia, 2006.

Woodruffe, C. Competent By Any Other Name. *Personnel Management*. 1991. No.9. Pp. 30-33.

3.2. СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Тетянак ОЛЕНДР, Ірина ЦАР

Навчання завжди було активним та невід'ємним елементом життя суспільства. У сучасному світі, де інформація швидко поширюється і стає все більш доступною завдяки глобалізації та технологічному прогресу, важливість ефективного навчання набуває ще більшого значення. Зокрема, у сучасних умовах світової інтеграції зростає значущість вивчення іноземних мов, як важливого інструменту комунікації. Відтак, підготовка майбутніх фахівців вимагає перегляду підходів у цій сфері. Одним із ключових аспектів успішного навчання іноземних мов є розуміння та застосування відповідних стратегій навчання. Незважаючи на різноманітність методик викладання іноземних мов, головне завдання сьогодення полягає у впровадженні інноваційних підходів до підготовки фахівців, розвитку їх соціолінгвістичних та комунікативних навичок для забезпечення мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці та подальшої успішної реалізації набутих компетенцій.

Сутність стратегій навчання полягає у здатності студентів планувати, організовувати та контролювати навчальний процес з метою досягнення найкращого розуміння та засвоєння матеріалу. Ці стратегії є необхідними для активного залучення студентів до навчання та підвищення їхньої навчальної продуктивності. Дослідження показує, що студенти, які вивчають мову на різних рівнях, використовують стратегії, проте не усвідомлюють їх сутності й не можуть обрати ті, які з них є найбільш корисними в застосуванні.

Однак, вивчення стратегій навчання не обмежується лише їхнім описом та використанням. Воно також включає у себе класифікацію цих стратегій для більш глибокого розуміння їх різноманітності та впливу на процес навчання. Отже,

питання визначення та застосування стратегій навчання в контексті вивчення та викладання іноземних мов є сучасним і важливим та вимагає глибокого аналізу. Відповідно, ставимо собі за мету дослідити сутність стратегій навчання; розглянути, які підходи існують до класифікації цих стратегій та їхніх різновидів; навести приклади стратегій навчання.

Варто відзначити, що дослідження стратегій навчання іноземних мов є актуальною проблемою як для національних, так і для зарубіжних дослідників. Методологія дослідження передбачає застосування комплексного підходу, який включає у себе теоретичний аналіз проблематики, синтез та аналіз різних джерел бібліографії, інтерпретацію загальнонаукових аспектів поняття «стратегії навчання». З точки зору методології, важливим є аналіз класифікацій стратегій навчання, які використовуються у дослідженнях науковців різних країн, а також виявлення та порівняння їх ефективності у контексті використання сучасних технологій в процесі навчання іноземних мов у ЗВО.

У науковій літературі знаходимо велику кількість праць присвячених дослідженню даного феномену. Для подальшого дослідження доцільно розглянути поняття стратегії та стратегії навчання. У загальноєвропейському розумінні термін «стратегія» – це дисциплінована та керована лінія поведінки з певними цілями, яку обирає індивід, щоб виконати завдання, котре ставить собі сам, або з яким він стикається.²⁶⁰ Нині в педагогічній літературі немає єдиної думки щодо чіткого розмежування навчальних та комунікативних стратегій, оскільки стратегія може бути навчальною під час вивчення іноземної мови і водночас комунікативною під час використання мови у спілкуванні.

Однак, як свідчить аналіз джерельної бази немає єдиного погляду щодо тлумачення терміну «стратегії навчання» та структури згаданого феномена.

²⁶⁰ Іван Зязюн, «Філософія поступу і прогнозу освітньої системи», *Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. (Київ, 2005), 10.

Досліджуючи поняття «стратегії навчання» зауважуємо, що наявна велика кількість різних термінів, які мають схоже значення. У літературі стратегії навчання називаються «техніками», «тактиками», «потенційно свідомими планами», «свідомо використовуваними операціями», «навчальними, базовими, функціональними навичками», «пізнавальними здібностями», «стратегіями обробки мови», «процедурами вирішення проблем».²⁶¹

Часто цю невизначеність термінології різні автори аргументують спробою впорядковувати окремі терміни в ієрархічному порядку, тобто вони визначають стратегії навчання як загальний термін, який включає різні типи тактик.

Вагомий внесок у дослідження проблеми визначення сутності стратегій навчання та їх класифікації зробили П.Біммель, М.Будде, У.Рампійон, Дж.Рубін, Дж.О'Меллі, А. Чамот, Р.Оксфорд, І.Задорожна, Є.Іжко, О.Конотоп, Л.Морська та інші.

Один із перших дослідників у цій галузі Джоан Рубін дала дуже широке визначення стратегій навчання мови «техніки або засоби, які студент може використовувати для отримання знань».²⁶² Ребека Оксфорд визначила, що «стратегії навчання – це конкретні дії, поведінка або підходи, які сприяють розвитку мовної системи, що створює студент, і впливають на поліпшення його навчання та дають змогу зробити процес вивчення мови більш успішним (якісним), посильним та приємним».²⁶³

Анна Чамот визначила, що стратегії навчання є поведінкою та думками, до яких студенти залучаються під час навчання, спрямовані на те, щоб впливати на процес кодування студента.²⁶⁴

²⁶¹Anita Wenden and Joan Rubin, "Conceptual background and utility", *Learner strategies in language learning*. (Prentice-Hall, 1987), 7.

²⁶² Joan Rubin, "Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology", *Learner strategies in language learning*. (Prentice-Hall, 1987), 15.

²⁶³ Rebeca Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*. (Boston: Heinle & Heinle, 1990), 175.

²⁶⁴ Michael O'malley and Anna Uhl Chamot, *Learning strategies in second language acquisition*. (Cambridge university press, 1990).

Моніка Будде розглядає стратегії навчання як інструменти, які можуть бути використані для досягнення конкретної мети або проміжних цілей у формуванні необхідних навичок для застосування та передачі знань у відповідних ситуаціях та їх подальшого використання у самостійному навчанні.²⁶⁵

Згідно з Євгенією Іжко стратегії навчання це запланована процедура, яка використовується для досягнення мети.²⁶⁶

За твердженням Лілією Морської — стратегії навчання використовуються для презентації знання, структуризації і співвідношення інформації в пам'яті; вони узагальнюють, трансформують, спрощують уявлення про інформовані явища, спрямовані на організацію знань і здійснюються у вигляді підсвідомих або неусвідомлюваних процесів.²⁶⁷

Враховуючи позиції науковців щодо розуміння стратегій навчання, ми погоджуємося з визначенням, що стратегії навчання – це конкретний план здійснення діяльності чи послідовність операцій, у яких поєднуються різноманітні навчальні техніки, мета яких сприяти формуванню власного типу навчання та можливості конструювати самовідповідальність.

Беручи до уваги важливість вивчення іноземних мов в контексті сучасних змін вважаємо за доцільне зосередити увагу на аналізі стратегій навчання, які використовують в процесі вивчення іноземної мови.

Стратегія навчання мови — це мистецтво керування процесом оволодіння іноземною мовою, планування навчального курсу на підставі вивчення психологічних та фізіологічних особливостей студентів та застосування сучасних методів та способів, спрямованих на досягнення у студентів навичок та умінь

²⁶⁵Monika Budde, *Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen*. (Kassel: Kassel University Press, 2012), accessed August 20, 2023, <https://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-260-1.volltext.frei.pdf>

²⁶⁶Євгенія Іжко, "Стратегії автономного навчання як методична основа вивчення іноземних мов". *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки*. 186, no. 2 (2013): 215.

²⁶⁷Лілія Морська, "Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі". *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. no. 3 (2012): 69.

використовувати іноземну мову відповідно до виявлених у них даних та стратегій оволодіння мовою. Якщо «стратегія навчання» використовується стосовно викладача, то «стратегія оволодіння» використовується стосовно студента.

Отже, в процесі навчання іноземних мов роль викладача набуває іншого змісту: він не тільки навчає мови, а й викладає стратегії навчання, що вносять гнучкість у навчальний процес.

Наукові розвідки досліджуваного нами феномену дають підстави стверджувати, що проблеми класифікації стратегій навчання мови цікавили багатьох учених.

Ребека Оксфорд поділяє стратегії навчання (за класифікацією О'Меллі та Шамот) на *прямі*, які безпосередньо стосуються цільової мови та *непрямі* стратегії, які забезпечують непряму підтримку вивчення мови через вміння зосередитися, служать засобом мотивації вчення, або відображають бажання отримувати інформацію, вміння відбирати навчальний матеріал відповідно до своїх цілей, вміння та бажання співпрацювати з викладачем та іншими студентами в групі й співпереживати, задавати питання, брати участь у навчальних бесідах, планувати свою діяльність, оцінювати результати, пошук можливостей, контроль занепокоєння та інші засоби.²⁶⁸ Відповідно ці дві категорії дослідниця поділяє на шість груп, відносячи до прямих навчальних стратегій: стратегії запам'ятовування, когнітивні та компенсаційні стратегії навчання. До непрямих навчальних стратегій належать: афективні стратегії, соціальні та метакогнітивні стратегії навчання.

Усі прямі стратегії включають розумову обробку мови. *Стратегії запам'ятовування* допомагають зберігати, знаходити та пригадувати інформацію, використовуючи методи, що сприяють покращенню пам'яті. Це може включати мнемотехнічні засоби, аббревіатури, рими, візуальні уявлення,

²⁶⁸ Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 151.

рухи тощо. Принципом стратегій запам'ятовування є сенс (значення), усі кроки, які з ними пов'язані мають бути особисто значущими для студента, щоб змусити стратегії працювати. Приклад стратегії пам'яті: «Я використовую нові англійські слова в реченні, отже я їх можу запам'ятати (чи просто пам'ятаю)». ²⁶⁹ У цій категорії є чотири підгрупи стратегій: створення ментальних зв'язків, застосування зображень і звуку, рецензування та використання дій. Кожна підгрупа має різні підходи/конкретні стратегії, які допомагають студентам навчатися краще. Використання стратегії запам'ятовування найчастіше застосовуються на початку процесу вивчення мови.

Когнітивні стратегії навчання використовуються для роботи з мовою через обдумування, прийняття інформації, обробку і зберігання інформації. Вони дають змогу студентові використовувати мову рецептивно та продуктивно. Когнітивні стратегії мають єдину спільну функцію: маніпулювання або перетворення цільової мови (іноземна мова, яка вивчається студентом). У межах цієї категорії виокремлюють різні підходи, однак спільною функцією є маніпулювання або перетворення цільової мови студентом. Прикладом когнітивних стратегій є «Я намагаюся говорити як носії англійської мови». ²⁷⁰ Існує чотири підгрупи когнітивних стратегій: практика, отримання та надсилання повідомлень, аналіз і міркування, а також створення структури для отримання і відтворення інформації. Кожна підгрупа характеризується різними підходами та особливими стратегіями. Студенти (дорослі) зазвичай використовують стратегії аналізу та міркування для розуміння значення та вираження цільової мови.

Компенсаційні стратегії дають змогу здійснювати комунікацію незважаючи на помилки у мовленні. Вони можуть включати вигадкування контексту або використання, наприклад, синонімів. Надолужити неадекватний

²⁶⁹ Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 294.

²⁷⁰ Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 295.

рівень знань з граматики, а особливо словниковий запас, є метою стратегій компенсації. Приклад стратегії компенсації полягає в тому, щоб «розуміти незнайоме англійське слово, я роблю припущення».²⁷¹ Розумне здогадування під час слухання та читання, а також подолання обмежень у спілкуванні та письмі – це дві підгрупи стратегії компенсації. У двох підгрупах існує десять підходів/конкретних стратегій.

За Ребекою Оксфорд непрямыми стратегіями є метакогнітивні, афективні та соціальні стратегії.²⁷²

Метакогнітивні стратегії навчання це дії, які виходять за межі суто когнітивних функцій, виступають як механізми контролю над процесом навчання. Вони включають планування, спостереження, підготовку та оцінку процесу навчання (підбір навчальних матеріалів, моніторинг власних помилок та самооцінка). Прикладом метакогнітивних стратегій є «Я звертаю увагу, коли хтось говорить англійською». У межах метакогнітивних стратегій є три підгрупи стратегій: центрування навчання полягає в тому, щоб сконцентрувати увагу на студентові і спрямувати її на певну мовленнєву діяльність або навички. Організація та планування навчання допомагає студентам організуватися таким чином, аби максимально використовувати їхню енергію та зусилля, а оцінювання навчання допомагає студентам виявляти помилки та оцінювати власний прогрес.

Афективні стратегії стосуються емоційності, ставлення до навчання, мотивації та цінностей студентів, допомагають контролювати емоції і стосуються здатності особи сприймати свій настрій та почуття. За твердженнями Ребеки Оксфорд саме за допомогою афективних стратегій студенти, можуть отримати контроль над вищезгаданими факторами. На думку авторки ті, хто демонструє хороші результати у вивченні мови, часто вміють контролювати свої емоції та

²⁷¹ Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 295.

²⁷² Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 137.

ставлення до навчання. Прикладом афективної стратегії є: «Я заохочую себе говорити англійською, навіть коли боюся зробити помилку».²⁷³ Ці стратегії включають зниження тривоги, самозаохочення та контроль емоційного стану.

До соціальних стратегій можна віднести, наприклад, здатність людини просити допомогу, взаємодіяти з носіями мови або досліджувати культурні та суспільні норми. Соціальні стратегії стосуються спілкування студента з носіями цільової мови. Прикладом соціальної стратегії є «Я намагаюся дізнатися про культуру англомовних людей. Існує три підгрупи соціальних стратегій, і кожна підгрупа складається з двох конкретних стратегій. До трьох підгруп цих стратегій належать уміння: задавати запитання, співпрацювати з іншими та співпереживати. З усіх трьох, уміння задавати запитання є найкориснішим та найважливішим у вивченні мови, що під час комунікації викликає реакцію співрозмовника, демонструючи його зацікавленість і залученість. Співпраця з іншими усуває конкуренцію та сприяє формуванню командного духу. Співпереживання означає поставити себе на місце когось іншого, щоб зрозуміти точку зору цієї людини. Студенти можуть використовувати соціальні стратегії для розвитку культури розуміння та кращого усвідомлення думки чи почуття інших.

Дослідники Ута Рампійон та Петер Біммель також виокремлюють дві групи навчальних стратегій: *прямі (когнітивні) та непрямі стратегії*. За твердженнями науковців прямі (когнітивні) стратегії безпосередньо стосуються навчального матеріалу, а непрямі стратегії стосуються способу навчання (коли?, що?, де?, як?), почуттів, пов'язаних з навчанням (афективні стратегії) та соціально поведінкових аспектів (соціальні стратегії).²⁷⁴

За Утою Рампійон прямі (когнітивні) стратегії поділяються на: а) стратегії запам'ятовування та б) стратегії вивчення мови. *Стратегії запам'ятовування*

²⁷³ Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 296.

²⁷⁴ Peter Bimmel and Ute Rampillon, *Lernautonomie und Lernstrategien*. (München : Langenscheidt, 2000), 64.

включають такі вміння як створення ментальних карт (формування словосполучень, асоціацію з попередніми знаннями, створення або комбінування контекстів), використання зображень та звуків (малюнки, словники, допоміжні слова, фонетичні співвідношення), регулярне та заплановане повторення (використання словникових карток), риторичні дії (вимовляння слів та виразів з використанням акторської майстерності).

Стратегії вивчення мови включають такі вміння: структурування (позначення, створення нотаток, планування, підсумовування), аналіз (аналіз слів та виразів, порівняння мов, використання знань рідної мови, виявлення подібностей, застосування правил), практика (розпізнавання та використання сталих виразів), використання допоміжних засобів (словника).

До непрямих стратегій навчання Ута Рампійон відносить а) стратегії регулювання власного навчання, б) афективні стратегії навчання, в) соціальні стратегії навчання, г) стратегії використання мови.

До стратегій регулювання власного навчання належать такі вміння: концентрація на власному навчанні (абстрагування від усього, що заважає навчанню та намагання зосередитися на головному), організація та планування власного навчання (визначення особистих навчальних цілей, уточнення намірів та визначення способів навчання), моніторинг та оцінка власного навчання (стеження за процесом навчання, контроль досягнення навчальних цілей, висновки для подальшого навчання).

До афективних стратегій навчання належать уміння: розуміння та вираження почуттів (відслідковування біологічних сигналів тіла, використання чек-листа, ведення навчального щоденника, обговорення почуттів), зниження стресу (релаксація, прослуховування музики, сміх), підбадьорювання себе (втішання та заохочення).

До соціальних стратегій навчання належать такі вміння: поставити запитання (просити пояснення, запитувати, чи правильно сказані мовні вислови,

просити виправити), співпрацювати з іншими (навчання разом з однокласниками, шукати й отримувати допомогу від кваліфікованих носіїв мови), співчувати іншим (розуміння та сприйняття чужої культури).

*До стратегій використання мови належать такі вміння: застосування попередніх знань (формулювання та перевірка гіпотез, вгадування значень на основі мовних вказівок, виведення значень з контексту), компенсаційні стратегії (перехід до рідної мови, просить допомогу (як сказати це іноземною мовою?), використання жестів та міміки, уникання певних тем у розмові, зміна теми, використання описів та синонімів, тощо).*²⁷⁵

Узагальнюючи результати аналізу наукових праць можемо стверджувати, що науковці брали за основу класифікацію запропоновану Ребекою Оксфорд і частково її модифікували й класифікували стратегії навчання за різними критеріями. Конкретна стратегія не завжди може бути віднесена до класифікації, оскільки «функція стратегії завжди залежить від наміру, який студент асоціює з її застосуванням».²⁷⁶ Насправді під час навчання або спілкування стратегії зазвичай не використовуються окремо, а поєднуються разом.²⁷⁷

Таким чином, можна стверджувати, що здебільшого автори С. Чудак, В. Янікова, П. Біммель, С. Бальвеґ у своїх класифікаціях виокремлюють чотири групи стратегій навчання: когнітивні, метакогнітивні, афективні та комунікаційні. Відповідно, кожна з них містить певні підгрупи.

Когнітивні стратегії навчання (стратегії запам'ятовування, елаборації, трансформації) базуються на когнітивних процесах, таких як сприйняття, мислення, пам'ять і розв'язання проблем, та спрямовані на покращення ефективності, продуктивності процесу навчання й на пряму роботу з мовним

²⁷⁵Bimmel and Rampillon, *Lernautonomie und Lernstrategien*, 65.

²⁷⁶ Stefanie Neuner-Anfindsen, *Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie. Sprachlernbewusstsein, Lernprozessorganisation und Lernstrategien zum Wortschatzlernen in Deutsch als Fremdsprache*. (Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2005), 128.

²⁷⁷Sandra Ballweg et al; *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* (München : Goethe Institut, 2013).

матеріалом. *Афективні стратегії навчання* спрямовані на управління емоціями під час вивчення іноземної мови. *Соціальні стратегії навчання* спрямовані на співпрацю з іншими. *Метакогнітивні стратегії навчання* спрямовані на планування власного процесу навчання, визначення успішного виконання завдань і включають планування, контроль та регулювання.

Педагоги повинні використовувати навчальні методи, які допоможуть студентам ефективно освоювати стратегії навчання, що найкраще підходять для кожного з них. Ці методи застосовуються як на заняттях, так і під час самостійної роботи з мовою. Це у свою чергу сприяє розвитку їхньої здатності до самостійного навчання. Оскільки процес навчання має стимулювати активну навчальну діяльність студентів та свідому оцінку їхньої мовленнєвої поведінки, важливо створювати сприятливі умови для цього.

З метою покращення ефективності навчання іноземних мов та раціоналізації методик, дослідники упродовж останніх десятиліть дедалі частіше визнають, що всі види мовленнєвої діяльності у повсякденному житті тісно пов'язані між собою. Отже, навчання різних аспектів мовленнєвої діяльності повинно бути інтегрованим і враховувати цю взаємодію.

Взаємопов'язане навчання передбачає одночасне та збалансоване навчання всіх аспектів мовленнєвої діяльності на основі загального мовного матеріалу, у визначеному послідовно-часовому співвідношенні. Під час вивчення певної теми, читання, аудіювання, письмо і говоріння виступають як або ціль, або засіб навчання, що дозволяє обробляти та вивчати лексико-граматичний матеріал, включаючи в себе аудитивний, візуальний та моторний аналізатори.

Види мовленнєвої діяльності можна розділити на дві головні категорії: продуктивні (говоріння та письмо) і рецептивні (аудіювання та читання). Продуктивні види мовленнєвої діяльності спрямовані на створення та передачу

інформації, тоді як рецептивні види орієнтовані на сприймання та розуміння інформації.

Відповідно до сказаного вище стратегії класифікують залежно від того, яку мовленнєву навичку вони спрямовані розвивати. Наприклад, стратегії для аудіювання, читання, письма та говоріння можуть бути окремо виділені. Це призводить до появи осі з парадигмами (1) аудіювання, (2) читання, (3) говоріння, (4) письма, (5) лексики та (6) граматики. Перші чотири утворюють блок (чотири навички), що згідно з охарактеризованими нами класифікаціями можна було б виокремити до комунікативних стратегій. Останні дві (лексика, граматика) – найважливіші аспекти мови, які є невід'ємною частиною основних видів мовленнєвої діяльності.

Нижче детально зупинимось на розгляді кожної з груп виокремлених вище стратегій навчання іноземної мови.

Аудіювання

Навчання студентів слухати та розуміти іншу мову є важливим завданням у навчальному процесі, що передбачає не лише здатність виражати власні думки, але й уміння сприймати мову інших осіб під час спілкування, прослуховування радіо- чи телепередач, анонсів тощо. Дослідження показали, що питома вага аудіювання в умовах мовної комунікації становить 45%.²⁷⁸

Під час аудіювання залучаються два протилежні ментальні процеси, з одного боку, акустичний потік даних досягає мозку через вухо, а з іншого боку, мозок інтерпретує, категоризує та пов'язує цей потік даних з попередніми знаннями. Для аудіювання, ідентифікують такі особливості:

²⁷⁸ Людмила Байдак, "Взаємопов'язане навчання видам мовленнєвої діяльності при викладанні іноземної мови у нелінгвістичному виші", Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. (Переяслав-Хмельницький, 2016), 253.

– фонологічна компетенція студентів (включає не лише корекцію вимови звуків іноземної мови, але і формування навичок слухання, правильне використання мовленнєвого апарату для відтворення звуків і інтонації);

– часовий фактор (створює суттєву різницю між читанням та слуханням. Оскільки слухач у порівнянні з читачем, не може повторно прослухати незрозумілий текст, а тому перебуває під певним стресом. Сприйняттю та розумінню мови на слух заважають діалекти, соціолекти, професіоналізми, сленгові слова та інша лексика. Крім того, усна мова часто відрізняється від писемної мови, яка зустрічається в підручниках);

– контекст (У прямому спілкуванні, коли співрозмовники бачать один одного, а також під час перегляду програми по телебаченню, студент може покладатися на паралінгвістичні фактори, які полегшують розуміння і несуть певну інформацію співрозмовнику (жести, міміка тощо.). Однак при спілкуванні по телефону або під час прослуховування аудіотекстів або програм по радіо ці підказки відсутні. Крім того негативний вплив на процес розуміння почутого має сторонній шум, який спричиняє стрес, що впливає на діяльність, зокрема, розумову. У шумних умовах ми думаємо і приймаємо рішення повільніше, робимо більше помилок.

Науковець Д. Реслер розрізняє поняття «чути-фізично сприймати звук» та «слухати-сприймати звуки певного змісту, що включає в себе вольовий акт і вищі розумові процеси». Автор наголошує, що під час аудіювання варто розрізняти спонтанну мову та підготовлену (неспонтанну) мову.²⁷⁹

Стратегії навчання аудіювання

²⁷⁹D. Rösler, Deutsch als Fremdsprache. (Stuttgart : Weimar, 1994).

Вагомими є дослідженнями Ути Рампійон де вона розрізняє дві загальні групи стратегій слухання: ті, які сприяють розумінню значення аудіотексту, та ті, які використовуються для полегшення запам'ятовування.²⁸⁰

До стратегій *розуміння значення аудіотексту* належать ті, які значною мірою дублюють стратегії словникового запасу. Науковці розрізняють два рівні розуміння:

- розуміння буквального і поверхового значення аудіотексту на основі частини мовних фактів і значень окремих мовних одиниць;
- розуміння глибинного ситуативного значення аудіотексту.

Сприйняття мовлення на слух супроводжується подоланням труднощів, викликаних переважно трьома факторами:

- індивідуально-психологічними особливостями слухача;
- умовами сприймання;
- мовними особливостями мовленнєвого повідомлення.

Ута Рампійон також зазначає, що необхідно «звертати увагу на сигнали спікера» або «Given-New Strategy», які стосується рими речень. Це дає змогу слухачеві ідентифікувати головне речення в потоці інших, наприклад, шляхом виявлення відсутності типових сполучників підрядного речення. Ці слова можна навчитися «розуміти як сигнали».²⁸¹ Важливо також зазначити, що Ребека Оксфорд відмежовує цю групу, яку вона називає «компенсаційними стратегіями», від когнітивних та стратегій запам'ятовування. На її думку, стратегії розуміння значення аудіотексту більшою мірою є когнітивними, оскільки вони передбачають «розумне вгадування». *Компенсаційні стратегії*, за Ребекою Оксфорд поділяються на рецептивні для слухання, читання та збагачення

²⁸⁰Ute Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*. (München: Max Hueber Verlag, 1987).

²⁸¹Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 76

словникового запасу та продуктивні для говоріння, письма та збагачення словникового запасу.²⁸²

Стратегія розуміння значення аудіотексту, на яку вказує Ута Рампійон, також передбачає послідовне комбінування пар слів та асоціювання слів. Контекст надає слухачеві допомогу, коли йдеться про вибір правильного стійкого словосполучення за допомогою асоціацій (to wave a hand vs to shake a head).

До другої групи стратегій слухання, спрямованих на полегшення запам'ятовування, Ута Рампійон відносить три типи стратегій.²⁸³

Перший з них — пошук так званих випереджувальних питань, тобто спроба зосередити природно обмежену увагу на дуже конкретних, суттєвих аспектах тексту, ставлячи конкретні запитання (наприклад, ХТО? ДЕ? КОЛИ? ЩО? і т.д.) до того, як текст прозвучить уперше. Бломбах Дж. пропонує зосередитися лише на одному або максимум на двох з цих питань. Окрім того можна роздати запитання окремим групам, а потім зібрати відповіді, за допомогою яких можна скласти цілісне розуміння тексту. Крім того, якщо ви будете підходити до тексту з дедалі конкретнішими запитаннями, прослуховуючи його кілька разів, ви зможете поступово наблизитися до (майже) детального розуміння. За Дж. Бломбахом стратегія випереджувальних питань містить такі підгрупи як попередні роздуми над текстом, кластерна техніка або асоціатограма. За допомогою першої підгрупи стратегії студенти можуть спробувати передбачити зміст тексту на основі назви або навіть першого речення тексту для прослуховування і, таким чином, краще віднайти відповідну інформацію під час прослуховування. Кластерна техніка або асоціатограма є методом мозкового штурму і альтернативною формою передбачення змісту, в якому потрібно лише

²⁸²Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know*, 47

²⁸³Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 79

узагальнити окремі терміни, що стосуються тексту. Таким чином можна уявити текст у більш зрозумілій формі.²⁸⁴

Другий тип стратегій у цьому контексті полягає в «сегментуванні груп слів ... у значущі частинки».²⁸⁵ Ця стратегія базується на тому, що короткочасна пам'ять може зберігати до семи окремих слів чи смислових одиниць інформації, що і є основою цієї стратегії: студент переходить від рівня окремих слів до рівня смислових блоків, відкидаючи невідомі слова та службові частини мови і зосереджуючись на ключових словах і смислових одиницях. Доцільно звертати увагу на наголошені слова, оскільки вони несуть основну інформацію, що є не лише важливим чинником для їх осмислення, а й для розуміння головної думки.

Останнім типом стратегій, який належить до групи полегшення запам'ятовування, за Утою Рампійон, є «занотовування висловлень з тексту (практика нотаток)». Зазначена стратегія має різні форми реалізації. У першому випадку важливо записувати зрозумілі слова з аудіотексту, а потім на основі зрозумілого знаходити, ідентифікувати й записувати незрозумілі частини для наступного слухання. У іншому випадку корисно записувати головні думки тексту. Другий варіант Ута Рампійон ставить під сумнів, зазначаючи те, чи «учні взагалі здатні визначити основну думку».²⁸⁶ Тому варто застосовувати цю стратегію спочатку навчаючи читанню, а лише потім слуханню.

Відтак, успішне використання стратегій слухання сприятиме значно кращому сприйняттю та розумінню мови і може бути інтегроване в заняття іноземної мови через різноманітні вправи та завдання, які сприяють розвитку цих навичок. Ці стратегії допомагають зосередитися на головному, знайти ключову інформацію, передбачити зміст, покращити запам'ятовування та

²⁸⁴J. Blombach, "Lerntechniken zur Förderung des Hörverstehens. Erfahrungen in einer Realschulklasse". *Der Fremdsprachliche Unterricht*. (1991), 20-33.

²⁸⁵Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 80

²⁸⁶Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 81

підтримувати інтерес до тексту. Важливо пам'ятати, що залежно від стилю навчання, рівня розвитку та віку того, хто вивчає мову доцільно використовувати різні стратегії та визначити, які з них найбільше підходять для кожного зокрема. В цілому, використання стратегій слухання є важливою складовою процесу навчання іноземної мови.

Читання

Формування навичок і вмінь у читанні є однією з найважливіших складових на всіх етапах навчання іноземної мови. Читання відноситься до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, в якій відбувається обробка інформації і студенти можуть використовувати раніше набуті знання для полегшення розуміння. Оскільки будь-яке читання – це дія, тобто акт, всяке читання має бути певною мірою активним.

У порівнянні зі слуханням, читання має деякі спрощення: нівелюються проблеми, пов'язані зі специфічними варіантами мови, за винятком лексики; зникає тиск часу, оскільки читач може визначити свій темп і повертатися назад. Навчаючи читанню, важливо на початковому етапі дотримуватися певних правил, які можуть здатися дещо складними для опанування, проте з удосконаленням навичок читання студенти зможуть запам'ятовувати не лише нові слова, а й їх правопис. Важливо усвідомлювати, що кращий результат читання досягається, коли студент знає які стратегії доцільно використовувати, з урахуванням індивідуальних особливостей.

Стратегії навчання читання

Дослідники розрізняють три типи читання: орієнтоване, вибіркоче читання та детальне читання.²⁸⁷ У свою чергу Д. Реслер виокремлює такі типи: читання вголос, навчальне читання та читання за інтересом.²⁸⁸ Останній тип читання

²⁸⁷Hans-Werner Huneke and Wolfgang Steinig, *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. (Berlin: Erich Schmidt, 2002).

²⁸⁸Rösler, *Deutsch als Fremdsprache*, 121.

містить повільне читання та вилучення інформації, яке, у свою чергу, може бути або швидким (*skimming* – зняття вершків), або вибіркоким (*scanning* – пошукове читання).

Стратегія *зняття вершків* позначає підхід, при якому основна зацікавленість читача полягає у сприйнятті загального змісту та структури тексту, що служить для першого ознайомлення з метою орієнтуватися в інформації. Для такого першого ознайомлення читач може використовувати багато допоміжних засобів. Наприклад, визначення жанру тексту — це перший крок. Крім того, заголовки, оформлення, малюнки, кольори та ін. можуть бути використані як додаткові інформаційні джерела. Також корисним є пошук певних основних понять, які зустрічаються у тексті.

Пошукове читання є схожою стратегією, що передбачає пошук конкретної інформації у тексті. Якщо при *skimming* метою є визначення загального змісту цілком невідомого тексту без будь-яких додаткових відомостей, то при *scanning* читач має певне запитання або очікування і спрямовано шукає спеціальну інформацію або слово. Така стратегія читання відповідає тому, що зазвичай називають діагональним читанням. Шрифт дуже допомагає при пошуку терміна; висхідні та низхідні лінії, зокрема, є помітними точками, на яких «затримується» погляд. Однак читач часто зустрічає слова, які лише візуально схожі на те, що він шукає. До таких слів обов'язково належать імена, дати, назви, це можуть бути дієслова, описові характеристики. Тут важливо відзначити, що найчастіше їх кілька, і читачеві необхідно визначити, яке з них найголовніше, яке саме потрібно шукати в першу чергу. Знайшовши потрібне слово, потрібно уважно вчитатися в інформацію, що його оточує, адже слова не завжди представлені так само, як і у завданнях, часто вони замінені синонімами, є перефразованими або викладені таким чином, що доводиться аналізувати інформацію та робити певні висновки. Такі слова називають слова-пастки (*distractors*) і у 90 % випадків вони є хибними.

Наприклад, якщо у завданні є слово a half, цілком можливо, що в тексті зустрінеться 50 %.

Ще однією важливою стратегією, яку описує Ута Рампійон є *випереджувальне читання*.²⁸⁹ Це процес, під час якого студент до того, як прочитати текст висловлює припущення, яким може бути його зміст, особливо головна думка. Така активна взаємодія з темою сприяє як запам'ятовуванню, так і розумінню прочитаної інформації.

Однак, наведені вище стратегії читання стають все важливішими в сучасному світі, де маємо справу з великою кількістю інформації, і коли необхідно опрацювати практично безкінечні обсяги тексту за обмежений час. Особливо ці стратегії корисні при пошуку інформації в Інтернеті, де вони становлять базовий підхід для опрацювання великих обсягів даних. Проте, ці підходи переважно використовуються як підготовка, рідше як заміна інтенсивного читання. Навчання цих навичок повинне включати наступні кроки: подолання читання слово за словом, швидке переглядання та сегментування більших змістовних одиниць, розкриття значення невідомих слів та виділення ключових термінів.

До другої групи, пов'язаної з обробкою тексту, Ута Рампійон відносить дві стратегії: пошукове читання (інтенсивне сприйняття змісту) та візуалізація й структурування.

Стратегія *пошукового читання (інтенсивного сприйняття змісту)* полягає у чіткому розумінні окремих слів та фактів, загального контексту, структури тексту тощо.²⁹⁰ Вона часто використовується після пошукового читання (scanning). Структура роботи з використанням цієї стратегії є наступною:

²⁸⁹Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 105

²⁹⁰Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 91

- огляд — передбачає перше швидке сканування тексту для загального розуміння;
- питання — реалізується шляхом формулювання запитань до тексту на основі загального розуміння, отриманого після швидкого сканування;
- читання — наступний крок цієї стратегії, який спонукає до детального, інтенсивного та уважного читання;
- відтворення — вимагає від студента запам'ятовування прочитаного з подальшим його застосуванням в останньому кроці;
- перегляд — містить усі попередньо пройдені кроки.

Цей підхід відрізняється від пошукового читання (scanning), оскільки фокусні точки становлять лише частину роботи над текстом, так як необхідно враховувати цілісний зміст тексту. Останні два кроки є оцінкою того, наскільки добре студент зрозумів текст, що сприятиме подальшій роботі над текстом. У випадку недостатнього розуміння тексту на кроках «відтворення» або «перегляд», студент має можливість повторно пройти ці кроки.

Друга група *візуалізація та структурування* має на меті виділення основних місць тексту та їх позначення. Хоча ця стратегія може здаватися банальною для досвідченого читача, для більшості студентів дуже складно визначити, що і як позначати. Візуалізація й структурування попри свою схожість з попередньою має кілька важливих відмінностей і передбачає наступні кроки:

- налагодження навчання — є важливим кроком, що налаштовує читача на подальше ефективне читання;
- читання для розуміння — власне читання, що доповнюється підкресленням найважливіших місць у тексті;
- відтворення матеріалу — в принципі відповідає останнім двом крокам попередньої стратегії;
- усвідомлення матеріалу — студент намагається співставити прочитане зі своїми знаннями;

– збільшення знань — студент намагається з'ясувати незрозумілі моменти, використовуючи довідкову літературу або інші джерела;

– перегляд ефективності навчання — подібний до останнього кроку стратегії пошукового читання (інтенсивного сприйняття змісту), але є дещо ґрунтовнішим, оскільки студент переходить на метакогнітивний рівень і критично рефлектує свою читацьку діяльність.

Вище висвітлені стратегії навчання читання є, безперечно, важливими і вони можуть поєднуватися залежно від потреб.²⁹¹ Підсумовуючи, зауважимо, що стратегії навчання читання переплітаються зі стратегіями навчання аудіювання, але головна відмінність полягає у відсутності спрямованого часового тиску та можливості багаторазового прочитання тексту.

Говоріння

Навчання говоріння іноземною мовою передбачає висловлювання своїх та чужих думок в усній формі за допомогою відповідних засобів мови, яка вивчається, з метою розв'язання завдань спілкування. Зазначимо, що говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності, за допомогою якої здійснюється усне вербальне спілкування. Зважаючи на те, що говоріння є одним із видів людської діяльності, воно виконує у життєдіяльності людини функцію засобу спілкування. За допомогою говоріння здійснюється взаємодія між особами в соціумі.²⁹²

Незважаючи на значну психолінгвістичну насиченість, процес говоріння все ще залишається досить незрозумілим явищем. Відомо, що шлях від нечіткої мовної інтенції до готового висловлювання не є просто лінійним процесом, а скоріше взаємодією окремих підкомпонентів.

²⁹¹Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 92

²⁹²Алла Бичок, "Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземній мові в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей". *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 32 (2014): 23.

У процесі викладання іноземної мови є три рівні усного висловлення (репродукція — реконструкція — конструкція), які дають змогу студентам прогресивно розвивати свої уміння говоріння та підвищувати його складність і креативність. Однак варто враховувати, що перехід між рівнями може бути складним, і викладачі повинні надавати підтримку та допомогу студентам у цьому процесі. Отже, рівні усного висловлення відповідно до зростання вимог мають такий характер:

Репродукція: На цьому рівні студент повторює або відтворює вивчені вислови без зміни чи творчого переформулювання. Це допомагає закріпити навчальний матеріал та засвоїти певні структури й лексику.

Реконструкція: передбачає відтворення висловів, використовуючи вивчені структури, але вже зі змінами і адаптаціями для різних комунікативних ситуацій.

Конструкція: дає змогу студенту самостійно створювати нові вислови, використовуючи вивчені структури та лексику, і адаптувати їх до нових комунікативних завдань.

Усне висловлення іноземною мовою вимагає інтенсивної практики та підтримки викладача. Студенти повинні бути постійно залучені до комунікативних ситуацій, їх потрібно спонукати висловлювати свої думки, обговорювати теми, задавати питання та демонструвати свої знання з іноземної мови. Це допоможе покращити їх усні навички і зрозуміти як правильно використовувати мову в реальних розмовних ситуаціях.

На завершення, зазначимо, що говоріння є важливим компонентом навчання іноземної мови, і його розвиток вимагає уваги до когнітивних та емоційних аспектів. Викладачі повинні підтримувати та мотивувати студентів, сприяти активній практиці усного висловлення та створювати сприятливу навчальну атмосферу для їхнього успіху.

Стратегії навчання говоріння

Враховуючи сказане вище розглянемо стратегії, які доцільно використовувати для навчання говоріння на кожному із запропонованих рівнів.

Науковці зазначають, що на рівні репродукції важливим та корисним є запам'ятовування певних зразків та схем, а саме, вивчення віршів та пісень, оскільки їх ритмічна та римована структура є сприятливою для мнемотехніки. Для цього доцільно використовувати такі стратегії: *читай та наслідуй*, яка допомагає запам'ятовувати тексти. Для цього текст розбивають на смислові одиниці, як і під час сприйняття на слух. Потім ці одиниці запам'ятовуються одна за одною шляхом швидкого перегляду, а потім повторення напам'ять. Корисно додатково спочатку повторити кожен окрему смислову одиницю, а потім повторити їх усі разом з попередніми. Таким чином, поступово наближаєшся до володіння всім текстом, одночасно повторюючи те, що вже вивчено. Студентам з добре розвиненою візуальною пам'яттю ця стратегія буде особливо корисною. Дуже схожа є стратегія *тихого монологу*, при якій завчений текст проговорюється подумки декілька разів.

Для тих, хто більше спрямований на акустичне сприйняття, використовується стратегія *повторення/промовляння*, коли текст запам'ятовується не з прочитаного, а з прослуханого. Текст може читати вголос або товариш, або можна використовувати аудіозапис. Знову ж таки, сегментація тексту на сенсорні одиниці є гарною ідеєю. Після того, як текст повністю запам'ятався, можна змінити ролі: той, хто говорить, стає тим, хто читає, тобто читає текст напам'ять, а потім може звірити себе з аудіозаписом або текстом прочитаним вголос. Ця стратегія дуже схожа на *синхронне говоріння*, в якій попередньо вивчений текст може бути закріплений шляхом його синхронного відтворення разом з прослуховуванням тексту.

Ще однією стратегією навчання говоріння є стратегія *локалізації*, яка полягає у використанні просторового розташування елементів навчального

матеріалу як допоміжного засобу для запам'ятовування²⁹³, тобто навчальний матеріал, який чітко і структурно записаний у блокноті, як правило, запам'ятовується краще, ніж суцільний текст. Часто саме позиція на аркуші несвідомо залишається у пам'яті людини довше; людина пам'ятає, що інформація, про яку йде мова, була записана в певному місці. Однак, ця стратегія не обов'язково підходить для запам'ятовування текстів, а скоріше для фраз.

На рівні *реконструкції* не йдеться про те, щоб вивчити текст повністю напам'ять, а про «запам'ятовування основних моментів тексту».²⁹⁴ На цьому рівні розуміння вивченого тексту є обов'язковим і необхідним для того, щоб визначити головні моменти. Саме таким чином відбувається вибіркоче запам'ятовування, коли неважливе ігнорується для того, щоб мінімізувати обсяг вивченого.

Третій рівень — *конструкції* вимагає вміння структурувати свої думки. Тут доцільно послуговуватися такими стратегіями як *конспектування (техніка структурування), практика конспектування та техніка перефразування*. Перші дві стосуються ведення нотаток перед усним виступом, що полегшує говоріння лише в межах аудиторії і є підготовчим етапом для спонтанного говоріння. Оскільки головною метою сучасного навчання іноземних мов є комунікація студентів, починаючи з перших занять, то надзвичайно важливо викладати стратегії комунікації. Ці стратегії також слід розглядати як навчальні, оскільки саме така рання комунікація становить вирішальний внесок у подальший прогрес у володінні іноземною мовою.

Науковець Елейн Тароне підкреслює соціальний та інтерактивний характер спілкування й пропонує таксономію комунікативних стратегій, яка включає такі основні групи: стратегії уникнення (уникнення теми, уникнення повідомлення);

²⁹³Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 103

²⁹⁴Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 104

стратегії перефразування (наближення, придумування слів, багатослівність); стратегії свідомого перенесення (дослівний переклад, перехід на іншу мову); стратегії звернення по допомогу; мімікація — міміка, жести.²⁹⁵

Стратегії *уникнення* стосуються формально-лінгвістичних або функціональних аспектів мови. Стратегії *перефразування* охоплюють три підгрупи, перша з яких — *наближення*, що передбачає вибір студентом синонімічного слова, яке має достатньо семантичних ознак спільних з правильним словом для забезпечення зрозумілості (наприклад, «Ball» для «Luftballon»). Друга підгрупа — *видумування слів*, яка особливо ефективна у німецькій мові і дає можливість утворювати нові слова. Також варто звернути увагу на основокладання (сполучення окремих слів). Наступна — *багатослівність* означає заміну слова за допомогою цілого речення або його частини, тобто створення короткого визначення, тобто добирання дефініцій.

Третя група стратегій навчання говоріння — *свідоме перенесення (позичання)* містить дві підгрупи: у випадку *дослівного перекладу* студент перекладає вираз слово в слово зі своєї рідної мови, що особливо проблематично у випадку ідіоматичних виразів. Застосовуючи стратегію *переходу на іншу мову* мовець спрощує завдання, просто вводячи слово зі своєї рідної мови у речення іноземної, не перекладаючи його.

Звернення по допомогу можна вважати соціальною стратегією навчання, яка також відноситься і до комунікаційних стратегій. У цьому контексті важливо, щоб студент, спілкуючись з носієм мови намагався знайти бажане слово. Для цього він може застосовувати одну з перерахованих вище стратегій перефразування. У разі, коли співрозмовник розмовляє тією ж мовою, що й студент, у процесі вивчення іноземної мови стратегія переходу на іншу мову також добре підійде.

²⁹⁵Elaine Tarone, "Communication Strategies, Foreigner Talk and Repair in Interlanguage". *Language Learning* 30, no. 2 (1980): 425.

Стратегія *мімікація* містить усі невербальні аспекти мови: міміку, жестикуляцію тощо. Студент спілкується за допомогою рухів тіла і жестів, щоб передати інформацію. Зрозуміло, що це можливо стосовно лише деяких лексичних одиниць.

Стратегії навчання говоріння сприяють різноманітному і ефективному формуванню мовної компетентності на різних рівнях. Використання різноманітних стратегій, таких як читання, прослуховування, перефразування та мімікація, передбачає комплексний розвиток комунікативних навичок іноземною мовою. На заняттях викладачеві необхідно створювати передумови для організації активного освітнього процесу, готувати відповідну навчально-дидактичну базу, добирати оптимальні навчально-методичні матеріали тощо.

Письмо

У порівнянні з іншими видами мовленнєвої діяльності письму приділяють значно менше уваги на заняттях іноземної мови. Попри це, на нашу думку, формування цієї навички є дуже важливим. Студенти можуть робити власні нотатки (конспектування), розв'язувати завдання і тести, самостійно писати листи (приватні та офіційні), навчитися правильно складати та писати тексти для соцмереж (Instagram, Telegram, Facebook та Twitter тощо), вести блоги чи інтернет сторінки, що сприятиме ефективному розвитку писемного мовлення. За допомогою письма студенти мають змогу вправлятися у застосуванні вивчених граматичних правил та засвоєних лексичних одиниць, де знання граматичних правил відіграє вагомійшу роль, ніж в усному мовленні. Письмо вимагає більшої чіткості, доречності, диференційованості та правильності висловлювань, оскільки будь-які непорозуміння не можуть бути одразу виправлені у зворотньому зв'язку, на відміну від усного мовлення. З одного боку, ця підвищена точність стосується рівня змісту, де потенційні труднощі розуміння з боку читача визнаються автором з самого початку. З іншого боку, підвищуються вимоги до формальної правильності, оскільки в письмовій комунікації не

допускається така ж велика похибка, як в усному спілкуванні. Це призводить до значно більшої глибини опрацювання мовного матеріалу порівняно з усним мовленням, що, в свою чергу, слугує його закріпленню.

Стратегії навчання письма

Через відсутність часового тиску під час письма, доцільно застосовувати стратегії уникнення, скорочення та перефразування, які ми розглядали вище, що слугуватиме підготовчим етапом до подальшого використання в усному мовленні. Ми поділяємо думку Ути Рампійон щодо доцільності застосування у навчанні письма таких двох стратегій: ті, що сприяють формальній коректності, й ті, що сприяють ясності змісту.²⁹⁶

Стратегії *формальної коректності* передбачають використання словників або граматичних довідників, що є основною і важливою передумовою для самостійного написання правильних текстів. Як свідчить досвід, студенти вважають за краще йти легким шляхом. На їх думку, простіше запитати у викладача, а ніж самостійно відшукати потрібне граматичне правило чи лексичну одиницю. У довгостроковій перспективі це призводить до далекосяжної некомпетентності у використанні допоміжних засобів.

Серед стратегій *формальної коректності* самостійно написаних текстів виокремлюють також «вчитку» як стратегію моніторингу. Застосування цієї стратегії дає змогу переглянути, проконтролювати й оцінити власну продуктивність. Ута Рампійон пропонує дуже вдалу послідовність кроків для вчитки: спочатку студент повинен прочитати свій текст осмислено і шукати синтаксичні помилки, пропущені слова і розділові знаки. Потім він має зосередитися на орфографії. І, зрештою, заключний етап вчитки – виявлення

²⁹⁶Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 111.

типових помилок, який доцільно здійснювати через кілька годин або навіть днів, щоб потім прочитати написаний текст ніби «іншими очима». ²⁹⁷

Ще одна стратегія навчання письма, яку варто використовувати — це *статистика помилок*, яка є продовженням раніше описаної стратегії вчитки. Без особистої статистики помилок або файлу помилок студент навряд чи зможе розпізнати власні типові помилки, не кажучи вже про те, щоб їх уникнути. З іншого боку, вичитування і пошук помилок є передумовою для створення файлу помилок. У цьому файлі доречно їх вносити у таблицю, де з одного боку записувати тип помилки, а з іншого — її частоту. ²⁹⁸

В основі стратегій *ясності змісту* лежать принципи ясності, чіткості та порядку. Відомо, що вони не були популярними впродовж тривалого часу. Проте, їх вважають дуже важливими для успішного написання, оскільки навряд чи можна очікувати, що текст із безладним макетом буде добре структурованим з точки зору змісту.

На рівні ясності змісту розрізняють дві стратегії: перша — це *конспектування текстів*. Студент повинен спочатку скласти несортовані ключові слова для майбутнього тексту, які він або вона потім знову перебирає і розставляє пріоритети, щоб привести їх в ієрархічний порядок за допомогою заголовків і підзаголовків. Крім того, студенти повинні ознайомитися і практикувати прийоми структурування, такі як відступи або багатозначна нумерація. Після відпрацювання принципу структурування в різних текстах, можна вирішувати з чим працювати. Не так важливо, яку форму вони оберуть, як те, що вони послідовно дотримуватимуться обраного порядку. ²⁹⁹

²⁹⁷Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 113

²⁹⁸там само.

²⁹⁹Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 114

Другою стратегією на рівні ясності змісту є *практика ведення нотаток і записів*.³⁰⁰ Практика конспектування полягає в тому, щоб виписати з почутого або прочитаного тексту ключові слова, тобто виокремити його основні твердження. З іншого боку, практика конспектування використовується для збору, сортування та організації власних думок на основі описаного вище принципу структурування.

Ефективне застосування стратегій навчання письма формує контекст грамотності іноземною мовою. Це сприяє не лише коректності тексту, а й його зрозумілості та логічності й розвиває ключові вміння для успішного письма та усного висловлення. Писемне мовлення є багаторівневим процесом, який розвивається на трьох рівнях: планування смислового змісту тексту, оформлення цього змісту мовними засобами, контроль написаного тексту.

Грамматика

Мета вивчення граматичного матеріалу іноземної мови полягає у розвитку граматичних навичок як у продуктивних (в усному та писемному мовленні), так і у рецептивних (під час аудіювання та читання) аспектах. Як показує практика, грамматика не відіграє такої великої ролі в природному оволодінні мовою, порівняно з тим, скільки уваги їй надають у викладанні іноземних мов. Таким чином, вивчення граматики є чимось штучним, що не відбувається при природному засвоєнні мови в мові, а скоріше є метарівнем, на якому правила спочатку вивчають, а потім застосовують.

Ознайомлення з новим граматичним матеріалом для продуктивного засвоєння найчастіше здійснюється в навчально-мовленнєвих ситуаціях, які опрацьовуються усно або в процесі читання під керівництвом викладача.

³⁰⁰Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 117

Головним завданням граматики є надавати допомогу в оволодінні та використанні мови. Основна мета якої полягає у забезпеченні розуміння мовних закономірностей, допомозі студентові, бачити, розуміти і використовувати мову.

Граматичний матеріал закріплюють через застосування імітаційних, підстановчих та трансформаційних вправ. Імітаційні завдання охоплюють повторення граматичних конструкцій без внесення змін, контрастне відтворення, списування тексту чи виділення граматичних орієнтирів. Підстановчі вправи використовуються для закріплення граматичного матеріалу та розвитку мовних автоматизмів у застосуванні граматичних структур у подібних ситуаціях. Трансформаційні завдання сприяють формуванню навичок комбінування, заміни, скорочення та розширення визначених граматичних структур у мовленні.

Ута Рампійон розрізняє три етапи самостійної роботи з граматиною: перегляд, запам'ятовування, застосування.³⁰¹ Це три сфери, в яких потрібні стратегії навчання. Студенти повинні навчитися осмислено працювати з граматиною, як найкраще закріпити те, що вони знайшли в ній, у своїй пам'яті (мнемонічні стратегії) і як перенести те, що вони вивчили з метарівня вивчення граматики, назад на рівень застосування.

Стратегії навчання граматики

Як відомо, процес навчання граматики передбачає роботу з граматичними довідниками. Студенти повинні орієнтуватися у структурі довідників, володіти граматичною термінологією, інтерпретувати та застосовувати теоретичний матеріал на практиці. Як засвідчує практичний досвід, під час навчання граматики використовують стратегію *пошуку*, яка може слугувати для розуміння, створення робочої основи для вивчення або повторення правила чи для допомоги у письмовому мовленні. Доцільно створити граматичний зошит, в

³⁰¹Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 55.

якому студенти записують правила, опрацьовані в аудиторії. Коли вони самі їх шукають, то зможуть краще запам'ятати. З метою уникнення невірної тлумачення правил, викладач завжди повинен перевіряти встановлені правила або подавати правильний варіант.

Крім того результативною є стратегія навчання за допомогою стислих моделей, а саме мнемотехніка акустичного, візуального або систематичного характеру. Акустичні мнемонічні містки — це рими або ритмічні речення (many — кишені, much — спотикач). Візуальна мнемотехніка передбачає комбінацію з кількох літер, наприклад, з неправильними дієсловами в англійській мові: catch — caught; teach — taught. Систематична мнемотехніка базується на допоміжних системах, з якими студенти знайомі в будь-якому випадку, таких як алфавіт (bicycle, name, home, Pete). Також використовують мнемонічні мости і мнемонічні вірші, такі як «Tum-chen-ma-ment-um» і «Heit-keit-schaft-ion-ung», як приклади мнемонічних стратегій, які мають на меті допомогти швидко визначити рід іменника на основі його закінчення в ситуації спілкування, коли є мало часу, наприклад, для того, щоб вжити правильний артикль.³⁰² Крім цього, для навчання граматики, доцільно застосовувати стратегіями навчання, які ми вже описували для чотирьох навичок, і тому немає необхідності розглядати їх тут знову.

Лексика

Як відомо, лексика є найвагомішою складовою вивчення іноземної мови і базовим інструментом, що дозволяє комунікувати з носіями мови, володіючи навіть мінімальними знаннями граматики. На відміну від граматики з її обмеженою кількістю правил, словниковий запас здається нескінченним і не має чітко визначених правил. Лексика охоплює слова та словосполучення, які використовуються для вираження конкретних ідей, понять або емоцій. Більше

³⁰²Huneke and Steinig, *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*, 134.

того, це та складова мови, яка динамічно розвивається та часто змінюється. Зміни в лексиці можуть виникати в результаті культурних, технологічних, соціальних та інших змін у суспільстві. Наприклад, поява нових технологій, винаходів чи змін в соціальних цінностях може спричинити введення нових термінів або зміну значення існуючих слів. Лексика є живим елементом мови, що відображає розвиток суспільства та його потреби. З одного боку, це робить мову гнучкою та адаптованою до змін у навколишньому світі, але, з іншого боку, велика кількість лексичних одиниць потребує систематизації у процесі вивчення мови.

Тому метою стратегій навчання лексики має бути допомога студентам у структуруванні та пошуку правил у цій плутанині. Крім того, навчання в жодному разі не зводиться до того, щоб просто надати новому слову вже відоме значення.

Стратегії навчання лексики

Вивчення лексики базується на різноманітних методах та підходах, які можна розглядати з кількох аспектів: читання літератури та текстів різних стилів і жанрів, слухання аудіоматеріалів, вивчення слів у контексті, використання онлайн-ресурсів, комунікація з носіями мови тощо. Комбінування різних підходів допомагає створити повний і глибокий розуміння та використання словникового запасу.

Збагачення словникового запасу дає можливість побороти страх і скутість, які нерідко переслідують багатьох на початкових етапах навчання. Розширення лексичного запасу сприяє якісній та різноманітній комунікації, надаючи мовленню більшу жвавість і природність.

Як правило, джерелом нових слів є опрацювання текстів, де важливо розділяти, продуктивну та рецептивну лексику і якою мірою потенційний словниковий запас може отримати користь від наданої інформації. Ута Рампійон пропонує використовувати словникову картотеку, що, з одного боку, робить «обсяг слів, який потрібно вивчити, керованим», тобто дозволяє зосередитися на

тому, що є важливим для процесу навчання, а з іншого боку, дає студентам індивідуальну можливість систематизації лексики.³⁰³ В основі такої картотеки є поділ слів на три групи: 1) нова лексика; 2) слова, які вже вивчені, але потребують закріплення; 3) слова, які студент вже засвоїв. Це дозволяє реорганізувати індивідуальний словниковий запас відповідно до рівня його засвоєння. Доцільність ведення такої картотеки сприяє вивченню нової лексики навіть на етапі внесення слів. Крім того, звичайно, можна скористатися комп'ютером для створення картотеки і полегшити процес навчання.

Метод зв'язування допомагає полегшити вивчення нових слів, пов'язуючи їх з візуальними образами. Наприклад: будь-які 10 слів пишемо на картках, а ще 10 на зворотному боці цих карток. Кожного разу шукаємо зв'язок між двома словами. Зв'язавши два слова, їх можна запам'ятати. Дієслова руху доцільно запам'ятовувати виконуючи відповідні рухи.

Метод візуалізації передбачає використання малюнків та графіки як навчальних посібників. Наприклад: у німецькій мові для запам'ятовування родів іменників предмети асоціюються з чоловічим, жіночим та нейтральним образами (наприклад, чоловік, жінка, дитя). Можна виготовити плакати, на яких намалювати відповідні слова чоловічого, жіночого та середнього роду. Силует тіла або обличчя позначається відповідними словами.

Метод ключових слів: іншомовна словоформа поєднується зі схожим за звучанням і якомога конкретнішим словом рідної мови. Потім візуальний образ значення ключового слова поєднується зі значенням іншомовного слова, що вивчається. Ключове слово має бути конкретним, оскільки такі слова краще запам'ятовуються, ніж абстрактні. Слово «мотузка» можна запам'ятати, використовуючи німецьке ключове слово «Raure — гусінь». Уявіть собі гусінь на мотузці.

³⁰³Rampillon, *Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht*, 97.

Метод сортування слів: ми краще запам'ятовуємо слова, якщо вивчаємо їх у певному порядку, аніж якщо вчимо їх хаотично. Наприклад: одна група студентів запам'ятовує 16 впорядкованих слів, а інша група вивчає їх без сортування. Сортувати слова можна за частинами мови, за темами, певними схожими ознаками тощо.

Метод впорядкування. 1) Градація: поняття, такі як тепло, настрій тощо, розміщуються в правильному порядку зростання або спадання. Наприклад: шепотіти, говорити, кричати, репетувати. 2) Класифікація: слова, які належать до однієї групи, розміщуються над або під узагальнюючим поняттям. Наприклад: (овочі: капуста, цибуля, баклажан). Класифікувати слова можна і на основі протилежностей. Наприклад: старий-новий. 3) Створення ментальних карт / асоціограм.

Загалом, стратегії навчання лексики є допоміжними засобами для запам'ятовування, ефект яких базується на вербальному та невербальному (візуально-іконічному кодуванні), на образності та конкретності, на цілісному розумінні та ритмізації. Для успішного використання цих стратегій, важливо, щоб студенти використовували їх свідомо (принаймні на початку). Доцільно обговорювати ці стратегії з партнером по навчанню під час взаємного обміну думками (Інтерв'ю з партнером: Як ви вивчаєте слова?).

Навчання мовленнєвої компетенції на заняттях іноземної мови базується на комплексному підході, що передбачає використання різноманітних стратегій. Так до стратегій навчання аудіювання належать дві групи стратегій: ті, які сприяють розумінню значення аудіотексту, та ті, які використовуються для полегшення запам'ятовування. Ефективне застосування згаданих стратегій сприятиме більш якісному усвідомленню та розумінню мови і може бути легко вбудоване в процес навчання іноземної мови через різноманітні вправи та завдання, спрямовані на розвиток цих навичок. Серед стратегій навчання читання вагоме значення мають стратегії *skimming* — зняття вершків та

scanning— вибіркове або пошукове читання. Ефективне використання стратегій навчання говоріння сприяє різноманітному та ефективному формуванню мовної компетентності на різних рівнях. Застосування різноманітних стратегій таких як читання, прослуховування, перефразування та мімікація, передбачає комплексний розвиток комунікативних навичок іноземною мовою. Для успішного навчання письма доцільно застосовувати стратегії, що сприяють формальній коректності та ясності змісту.

Усі вищезгадані стратегії сприятимуть не лише покращенню мовних навичок, але й формуванню повноцінного мовлення, сприяючи розвитку в учнів навичок ефективного використання мови в різноманітних ситуаціях. Стратегії навчання дають змогу студентам краще керувати своїм навчанням, ефективно трансформувати інформацію у знання та розвивати навички самостійного навчання.

Сутність стратегій навчання полягає в оптимізації процесу навчання та покращенні розуміння, засвоєння та використання знань, які спрямовані на досягнення певних навчальних цілей та розвиток навчальних навичок.

Класифікація стратегій навчання відіграє важливу роль у їх систематизації, що полегшує розуміння та використання цих стратегій в освітній практиці. Вона допомагає студентам та викладачам добирати відповідні стратегії для конкретних навчальних завдань та ситуацій.

Література

Байдак Л. І. Взаємопов'язане навчання видам мовленнєвої діяльності при викладанні іноземної мови у нелінгвістичному виші. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії*: Матеріали XXV міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Переяслав-Хмельницький, 2016 р. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 250-256.

- Бичок А. В. Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземній мові в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2014. Вип. 32. С. 22-24.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за заг. ред. С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
- Задорожна І. П. Структура та зміст навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки.* 2013. Вип. 22. С. 125-133.
- Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Київ, 2005. С. 10-18.
- Іжко Є. С. Стратегії автономного навчання як методична основа вивчення іноземних мов. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки.* 2013. № 186 (2). С. 212-218.
- Казанжи О. В. Методика навчання іноземної мови : навч.-метод. посіб. (до курсу «Методика навчання іноземної мови»). Миколаїв, 2019. 227 с.
- Князян М. О. Дидактизація як база інноватизації навчання іноземних мов у європейському союзі та Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.* 2012. № 11-12. С. 175-180.
- Морська Л. І. Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2012. № 3. С. 67-74
- Семенишин І. Є. Стратегії навчання у вивченні англійської мови як методична проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2011. № 2. С. 156-159.

- Тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/strateghija> (дата звернення: 13.08.2023).
- Bimmel P., Rampillon U. Lernautonomie und Lernstrategien. München : Langenscheidt, 2000.
- Blombach J. Lerntechniken zur Förderung des Hörverstehens. Erfahrungen in einer Realschulklasse. *Der Fremdsprachliche Unterricht*. 1991. S. 20-33.
- Budde M. Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen. Kassel: Kassel University Press, 2012. URL: <https://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-260-1.volltext.frei.pdf> (дата звернення: 20.08.2023).
- Chudak S. Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien. Frankfurt am Main ua: PETER LANG Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007.
- Faerch C., Kasper G. Plans and Strategies in Foreign Language Communication. *Strategies Interlanguage Communication*. / ed. C. Faerch and G. Kasper. London: Longman, 1983. P. 20-60 .
- Huneke, H.W., Steinig, W. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin, Erich Schmidt 2002.
- Janíková V. Bartoňová, M. Výuka němčiny u žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, Brno, Masarykova Univerzita, 2003.
- Klein W. Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Frankfurt, 1992.
- Neuner-Anfindsen S. Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie. Sprachlernbewusstsein, Lernprozessorganisation und Lernstrategien zum Wortschatzlernen in Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, 2005.
- O'Malley J., Chamot, A. Learning strategies in second language acquisition. C.U.P., 1990.

- Oxford R. L. Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. *TESOL Journal*. 1992/93. No 2. P. 18- 22.
- Oxford R. L. Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle, 1990. 342 p.
- Paribakht T. Strategic Competence and Language Proficiency. *Applied Linguistics*. 2016. Vol. 6. No. 2. P. 132-146.
- Rampillon U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen Deutsch als Fremdsprache. München: Hueber Verlag, 2000.
- Rampillon U. Lernen leichter machen, Deutsch als Fremdsprache. München: Max Hueber Verlag, 1995.
- Rampillon U. Lernstrategien im autonomen Lernprozess. *Der Fremdsprachliche Unterricht*. 2003.No.6. S. 41-43.
- Rösler D. Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart : Weimar, 1994.
- Rubin J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In: Wenden, A., Rubin, J. (eds.): Learner strategies in language learning. Prentice-Hall 1987. P. 15-30.
- Tarone E. Communication Strategies, Foreigner Talk and Repair in Interlanguage. *Language Learning*. 1980. Vol.30 (2). P. 417-431.
- Van Dijk T. A., Kintsch W. Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press, 1983. 418 p.
- Wenden A. Conceptual background and utility. In: Wenden, A./ Rubin, J. (eds.): Learner strategies in language learning. Prentice-Hall, 1987. P. 3-13
- Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? / S. Ballweg et al. München : Goethe Institut, 2013.

3.3. СТРАТЕГІЇ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Наталія ЗАКОРДОНЕЦЬ, Оксана МАЗУР

Одним з важливих показників, що визначають рівень розвитку суспільства, є система освіти та система підготовки фахівців у закладах вищої освіти, які повинні відповідати вимогам та інноваційним тенденціям сучасного стану розвитку суспільства. Нові соціокультурні реалії такі як інформатизація, інтернаціоналізація і мультикультурність — потребують значної уваги дослідників до розроблення сучасних освітніх стратегій формування ключових компетентностей майбутнього фахівця. Насамперед, інформатизація освіти спрямована на створення «системи відкритої освіти», розвиток технологій проектування і застосування «відкритих педагогічних систем»³⁰⁴, формування творчої особистості, яка вміє застосовувати набуті знання, працювати з інформаційними ресурсами. Інструментом отримання якісних сучасних знань і конкурентною перевагою в майбутній професійній діяльності є іншомовна комунікативна компетентність, яка є дієвим засобом у системі наукового пізнання, необхідністю у мультикультурному просторі, для якого все більш характерними стають міжкультурні комунікації в усіх без винятку сферах діяльності. А, отже, особливої уваги потребує створення ефективного середовища вивчення іноземних мов, його забезпечення методологією оптимального використання інформаційно-комунікаційних технологій в сучасному цифровому освітньому просторі.

³⁰⁴ Bykov V. Y. "An open educational environment and modern network tools for open education systems", Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriya 2: Kompiuterno-orijentovani systemy navchannia, no. 9. pp. 9–15. 2010. [Online]. Available: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2010_94. (in Ukrainian)

В теперішній час розуміння поняття «мова» не обмежено лише концепцією «засіб комунікації». Мова є невід'ємною частиною та носієм культури нації, відображає національні характеристики, містить історичний та культурний досвід нації, а також погляди людей на життя, способи життя та мислення. Повноцінне володіння іноземною мовою потребує сформовану систему знань, вмінь, а також сприйняття мови як складової іноземної культури, що полегшує подолання міжкультурних бар'єрів, забезпечує ефективне спілкування з іноземцями, зокрема, емоціональний зв'язок та міжкультурну комунікацію. На теперішній час поза практикою в навчальному процесі вищої школи залишаються питання формування повноцінної системи знань та навичок використання іноземної мови, зокрема, ролі іншомовної міжкультурної комунікації в процесі вивчення іноземної мови в умовах широкого використання цифрового освітнього простору.

Таким чином, українська вища школа знаходиться у стані системних перетворень, обумовлених змінами економічних та соціокультурних умов розвитку країни, які наполегливо висувають вимогу перегляду всієї системи професійної освіти та забезпечення підготовки конкурентоспроможного спеціаліста на світовому ринку праці. Зростання значущості сучасної вищої школи може відбуватися під час виконання комплексу умов:

- усвідомлення ролі, місця та значущості освіти у світовій спільноті;
- визнання наукового потенціалу, накопиченого вищою школою з урахуванням генерації передових ідей;
- перехід до цифровізації сфер суспільного життя та розширення меж міжкультурної взаємодії, успішність якої визначається рівнем сформованості комунікативної та інформаційної компетентності;
- підвищення інтенсивності цифрового забезпечення освітнього та виховного процесу в різних типах та видах освітніх установ, що покликане

сприяти зростанню можливості швидкого реагування на зміни умов соціуму і тенденції науково-технічного прогресу.

У дослідженні розглянуто досвід розвитку та використання цифрових інструментів під час навчання іноземної мовної компетенції. Запропоновані подальші напрямки розвитку цифрового освітнього простору для підвищення якості та ефективності навчального процесу. Доведено, що використання інноваційних технологій в освіті, зокрема у викладанні іноземних мов, дає змогу значно розширити і урізноманітнити види діяльності студентів, що, відповідно, позитивно впливає на результати навчального процесу. Однак слід відзначити, що даний позитивний ефект може бути досягнутий тільки при ретельному плануванні цілей, результатів і видів діяльності, всі з яких повинні бути направлені на задоволення освітніх потреб та потреб студентів.

Поняття «стратегія» включено до інструментарію лінгвістики, соціолінгвістики та лінгводидактики відносно недавно і його визначають по-різному залежно від цілей та парадигми дослідження. Загальноприйняте і найчастіше цитоване в лінгводидактиці визначення стратегії передбачає усвідомлений план рішення проблеми, здобутки певної комунікативної мети спілкування³⁰⁵,³⁰⁶,³⁰⁷. На сьогодні у світовій практиці існують різні класифікації стратегій вивчення мов. Дж. О'Меллі та інші³⁰⁸ виділили три основні підкатегорії:

³⁰⁵ Bachman L.F. *Fundamental Considerations in Language Testing* / L.F. Bachman. - Oxford: Oxford University Press, 1991. 408 p.

³⁰⁶ Bialystok E. *Communication strategies. A psychological analysis of second- language use*. Oxford: BasilBlackwell, 1990.

³⁰⁷ Brown H.D. *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy* / H.D. Brown. - 3rd ed. - Eaglewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, Simon and Chuster Company - Viacom company, 1994. 496 p.

³⁰⁸ O'Malley J., Chamot A. U., Stewner-Marzanares G., L. Kupper, and R. P. Russo, *Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students*. *Language learning*, no. 35, pp. 21-46, 1985. (in English)

- метакогнітивні (стратегії, які передбачають планування навчання, роздуми щодо навчального процесу, моніторинг власних результатів та оцінювання результатів навчання після його завершення);
- когнітивні (обмежені конкретними навчальними завданнями, які до яких належить маніпуляція навчальним процесом: повторення, переклад, групування, контекстуалізація, трансфер, перенесення тощо);
- соціоафективні (соціальна діяльність та комунікація з іншими).

Дж. Рубін ³⁰⁹ виділив три основні типи стратегій, які прямо чи опосередковано впливають на навчальний процес: навчальні (когнітивні і метакогнітивні), комунікативні й соціальні. Р. Оксфорд ³¹⁰ вбачала навчальні стратегії у формуванні комунікативної компетентності, поділивши їх на два класи: прямі (стратегії запам'ятовування, когнітивні й компенсаторні) і непрямі (метакогнітивні, афективні і соціальні). Х. Штерн ³¹¹ окреслив п'ять стратегій вивчення мов: стратегії управління й планування, когнітивні, комунікативні, міжособистісні й афективні. Вітчизняні дослідники М. Тадеєва ³¹² та Л. Морська ³¹³ розрізняють непрямі та прямі навчальні стратегії. Непрямі навчальні стратегії стосуються насамперед організації навчального процесу, хоч вони й є досить актуальні і для комунікативного акту. Такими є: соціальні, афективні й

³⁰⁹ Rubin J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.) Learner strategies in language learning 15-30, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987. (in English)

³¹⁰ Oxford R. Languages learning strategies: What every teacher should know. University of Alabama, Boston, Heinle&Heinle publications, 1990. (in English)

³¹¹ Stern H. Issues and Options in Language Teaching. Oxford: OUP, 1992. (in English)

³¹² Concept of Foreign Language Education Development at the National University of Water and Environmental Engineering / compiled by Tadeyeva M. I., Litvinchuk A. T., Kupchuk L. Ye. et al. Rivne, 2016. [Online]. Available: <http://ep3.nuwm.edu.ua/4272/> (in Ukrainian)

³¹³ Morska L. I. "Essence and classification of communicative strategies in professional discourse", Naukovi zapysky [Nacionalnogo universytetu «Ostrozka akademiya»]. Seriya: Philolohichna, vol. 29, pp. 11-14, 2012. [Online]. Available: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_29_6 (in Ukrainian)

метакогнітивні стратегії. Соціальні окреслюють уміння комунікувати як з ровесниками, друзями, викладачами, так і носіями мови, що передбачає вміння ставити запитання, співпрацювати з іншими, виконувати різні комунікативні ролі, тобто володіти навичками використання різних комунікативних кліше. Афективні спрямовані на подолання страху, сприяння та стимулювання до спілкування іноземними мовами, на усвідомлення власного відчуття щодо навчального процесу. Метакогнітивні інтегрують зосередженість на процесі вивчення мови, його плануванні, управлінні, організації контролю та самоконтролю. Прямі навчальні стратегії, які передбачають роботу з мовним та мовленнєвим матеріалом задля оволодіння мовною та мовленнєвою компетентностями, є когнітивними стратегіями, стратегіями запам'ятовування та компенсаторними стратегіями. Так, для запам'ятовування використовують вправи на групування матеріалу, створення антонімічних та синонімічних рядів, схем, асоціацій, застосовують різні способи візуалізації, аудіозаписи та комп'ютерні програми, методи інтенсивного повторювання, використання в практичній діяльності тощо. Когнітивні стратегії передбачають аналіз і трансформації навчального матеріалу, що реалізується через виконання ряду вправ, як-от: комбінування слів і введення їх у контекст для засвоєння лексичного матеріалу, самостійне виведення правил на основі прикладів вживання граматичної структури чи самостійний добір прикладів до граматичних правил з метою успішного засвоєння граматичного матеріалу. Для розвитку навичок читання та аудіювання в методичній літературі виокремлюють низку стратегій, а саме: стратегії, що допомагають визначити тип тексту, його дійових осіб, часу та дійства. Когнітивні стратегії глобального чи детального читання тексту допомагають зрозуміти прочитане, а відбір релевантного лексичного та граматичного матеріалу, формулювання плану висловлювання, нотування основного змісту, використання фраз-кліше є актуальними стратегіями для формування усної та писемної комунікативної компетентності. Загалом когнітивні стратегії передбачають тренування,

надсилання й отримання мовних повідомлень в усній та письмовій формах, аналіз і наслідування, структурування ресурсного матеріалу та кінцевої продукції. Компенсаторні стратегії вступають у дію на етапі надолуження недостатніх компетентностей в усному та писемному мовленні. Оскільки ці та інші навчальні компетентності у вищій школі формуються в обмеженому в часі (неоптимальному) навчальному середовищі, саме ІКТ з погляду дидактики, відповідаючи на питання «Як навчати?», допомагають зробити навчання більш інтенсивним й ефективним завдяки реалізації можливостей мультимедіа для дієвого і наочного подання навчального матеріалу; підвищити унаочненість навчального процесу; забезпечити пошук інформації із різноманітних джерел; інтегрувати студентоцентрований підхід до навчання для активного залучення максимальної кількості студентів з різними стилями навчання і різними можливостями сприйняття; трансформувати текстовий матеріал у графічну форму чи навпаки; організувати й інтенсифікувати колективну й групову роботу (переважно під час виконання групових проєктів); здійснювати контроль навчальних досягнень; створювати сприятливу атмосферу для спілкування; забезпечити зворотний зв'язок у процесі навчання. Водночас комп'ютер з підключенням до мережі Інтернет є джерелом автентичної навчальної інформації, який виконує частково роль посібника, тренажера і є засобом діагностики та контролю (виконання онлайн тестів).

Окремої уваги заслуговує визначення та вивчення стратегій суб'єктів міжкультурної комунікації. До таких стратегій можна віднести «систематичну технологію, яка використовується доповідачем для передавання власної думки, коли виникають певні труднощі»³¹⁴, а також «всі спроби керувати певною лінгвістичною системою з метою підтримки комунікації»³¹⁵. Виходячи із цих

³¹⁴ Corder, S.P. 'Strategies of communication' in F. Faerch and G. Kasper. *Strategies in interlanguage communication*. Harlow: Longman, 1983

³¹⁵ Bialystok E. *Communication strategies. A psychological analysis of second- language use*. Oxford: BasilBlackwell, 1990

визначень, ми можемо виокремити дві різні концепції стратегій комунікації, які не виключають одна іншу. З одного боку, вони реалізують компенсаційну мету, тобто, допомагають суб'єктам подолати недоліки власної лінгвістичної системи та передати свої думки та наміри, які вони бажають продемонструвати. Іншими словами, іде мова про подолання розходження між обмеженою власною лінгвістичною компетенцією та визначеною метою комунікації. З іншого боку, стратегії можуть також виконувати завдання вдосконалення, тобто вони допомагають суб'єктам найкращим чином використовувати власні можливості для покращення ефективності спілкування. Іншими словами, завдяки ним партнери по спілкуванню покращують свою здатність, наприклад, розпочинати, розвивати та завершувати діалог, виконувати активну роль у спілкуванні, керувати міжкультурною взаємодією, а також за необхідності долати непорозуміння. На нашу думку, навіть використання рідної мови вимагає використання стратегій з метою перефразування або виправлення власних висловлювань, прохання про допомогу, а також бути зрозумілим у власних поясненнях. Крім того, продукування та отримання висловлювань завжди є результатом процесу взаємного пристосування учасників діалогу.

Неможливість успішної міжкультурної комунікації без знання особливостей культури визнано нині очевидним фактом. Отже, виникає необхідність розробити спеціальний дидактичний компонент — міжкультурний — у професійно-орієнтованій іншомовній освіті студентів, спрямований на розвиток їхньої міжкультурної компетенції з використанням наявних засобів та їхніх можливостей з метою підвищення мотивованості студентів до навчальної діяльності з іноземної мови. Проектування міжкультурного компонента передбачає конкретизацію його змістовних кордонів, у зв'язку з чим було виявлено міждисциплінарні атрибутивні ознаки базового поняття «міжкультурна комунікація»:

- взаємодія, поведінка людей;

- ціннісні настанови;
- стереотипи;
- обмін уявленнями, настроями, почуттями;
- мовні особливості;
- методи спілкування.

Отже, формування міжкультурної компетенції студента передбачає орієнтацію на мовні особливості, що дозволяють здійснювати спілкування, що передбачає обмін уявленнями, ідеями, установками, настроями, почуттями з урахуванням менталітету, ціннісних установок та стереотипів, що виявляються в поведінці представників іншої культури для успішної міжкультурної взаємодії³¹⁶,³¹⁷,³¹⁸.

Структурно-змістовна модель міжкультурного компоненту професійно-орієнтованої іншомовної освіти студентів немовних спеціальностей розкривається у чотирьох підструктурах:

соціологічна складова:

- розуміння особистістю впливу культури
- на поведінку її представників;-
- перетворення даних знань на ефективну практичну взаємодія з тими, хто відрізняється від неї;

психологічна складова:

- усвідомлення відмінності представників інших культур (стереотипи, менталітет);

³¹⁶ Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій / за ред. І. В. Степаненко. К. ІВО НАПН України. 2018. 226 с.

³¹⁷ Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.] за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

³¹⁸ Стандарти вищої освіти [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>

- збагачення особистості в результаті усвідомлення цінностей іншої культури;

- вміння успішно пристосуватися та адаптуватися до певних культурних умов;

- лінгвістична складова:

- знання та застосування мовних особливостей та механізмів, що дозволяють здійснювати успішне міжкультурне професійне спілкування;

методична складова:

- сукупність педагогічних засобів, які реалізують цілі, зміст та методи формування міжкультурної компетенції у процесі навчання іноземної мови.

Структура міжкультурної компетентності студентів немовних спеціальностей включає наступні компоненти:

- когнітивний — сукупність знань професійної лексики, термінології та особливостей поведінки у спілкуванні з представниками іншої культури;

- мотиваційний — мотиваційна спрямованість на міжнаціональну комунікацію, професійний інтерес;

- потреба у визнанні та самоактуалізації.

- ціннісний — вищі цінності, що відбивають цінності міжкультурної комунікації: толерантність, рівноправність традицій, етика, повага та толерантність до індивідуальності культур;

- діяльнісний — вміння оперувати наявними знаннями в умовах реальної комунікації з представниками культури, що вивчається.

Відбір змісту міжкультурного компонента відбувається основі комунікативно-орієнтованого, а також компаративістського (крос-культурного) підходу до відбору змісту підготовки з дисципліни «Іноземна мова», що передбачає орієнтацію на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях, актуальних для студентів.

В основі змісту навчання іноземної мови для професійних цілей, що інтегрує такі дидактичні одиниці, як

- мовні та лінгвокраїнознавчі знання,
- мовні навички та мовні вміння,
- сфери та ситуації професійного спілкування,
- тематика та зміст навчальних матеріалів,
- формування дискурсивної компетенції студентів.

З метою формування міжкультурної компетенції необхідно цілеспрямовано відбирати матеріал змісту підготовки, який виявляє міжкультурний компонент, відповідно до реальних комунікативних потреб та сфери інтересів адресата. Це означає необхідність виявлення ряду культурних змінних, релевантних для сфери спілкування конкретної групи студентів, на які слідує орієнтуватися при відборі тематики дидактичних матеріалів, а також відбирати та компонувати матеріал з погляду наступності фонових знань, що формуються у процесі роботи. Інформаційно-комунікаційні технології у цифровому освітньому просторі можуть бути ефективним засобом міжкультурної комунікації при грамотному їх використанні в навчальному процесі. З цієї позиції ми виокремили такі характеристики означених технологій:

- усвідомлення студентами необхідності вивчення надбань іншомовної культури, їх системи цінностей, звичаїв та традицій для повноцінного володіння теоретичними знаннями та практичними вміннями з іноземної мови;
- організація навчального процесу з вивчення іноземної мови через моделювання комунікативних ситуацій на основі змісту іншомовної культури, що стимулює інтерес та потребу студентів у нових знаннях;
- забезпечення кожному учаснику модельованої ситуації позиції активного діяча, співрозмовника, партнера по іншомовному спілкуванню;
- структурування змісту комунікативної ситуації та підбір «комунікативного живого матеріалу», цікавого і значущого для студентів, що

забезпечує їх потребу в нових знаннях та оволодінні цінностями іншомовної культури;

- створення освітнього середовища, емоційно-психологічного клімату на заняттях для обміну іншомовною інформацією;

- відпрацювання етикетних норм поведінки і тактики індивідуального іншомовного спілкування в ситуаціях безпосереднього спілкування з носіями мови;

- використання різних засобів, способів і прийомів пошуку, збору, обробки та застосування інформації, яка стосується іншомовної культури;

- самоконтроль і самооцінка рівня володіння теоретичними знаннями та практичними навичками іншомовного спілкування.

Навчальний матеріал у цифровому освітньому просторі структурується щодо типових ситуацій спілкування: знайомство, щоденні ситуації спілкування, у тому числі порівняльно-зіставний аналіз типів культур. Так, наприклад, у сфері міжнародного бізнесу культурні змінні варіюються від країни до країни, але все ж таки існують загальні закономірності їх прояву. Вони виявляють себе у таких аспектах культурного буття людини, як сфера побутової та професійного міжособистісної взаємодії: професійна підготовка та професійна діяльність; соціальні, потреби; ціннісні орієнтації, пов'язані з культурним складом суспільства; етичні норми та поняття³¹⁹. Облік сфер, які демонструють культурні змінні, релевантні до роботи на міжнародному ринку, допомагає включати у зміст навчання майбутніх спеціалістів цієї сфери діяльності тематику, що відображає ситуації реальної міжкультурної взаємодії, в яких виявляється міжкультурний компонент.

³¹⁹ Сторонська О.С. Формування стратегій вивчення іноземної мови як науково-методична проблема. Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. 2014. Вип. 692–693. С. 263–265. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvchnugf_2014_692-693_79

У практиці сучасної підготовки до професійної комунікації основна увага приділяється саме предметним знанням, тоді як причини помилок при вирішенні навчальних та професійних завдань дуже часто лежать у галузі недостатньої операційної чи стратегічної підготовки, а також невміння планувати та організовувати свою діяльність. Аспекти професійної підготовки, пов'язані з аналізом ситуації, плануванням та організацією власної діяльності, часто спеціально не виділяються як самостійні навчальні завдання, внаслідок чого зазначені знання та вміння складаються стихійно.

Таким чином, фактично відсутнє організоване формування професійної стратегічної компетентності студентів, особливо в галузі міжкультурної взаємодії, що є контекстом професійної діяльності цієї категорії фахівців.

Глобальний перехід на цифрову освіту та цифрову економіку прямо говорить про активне зростання актуальності процесу цифровізації. Побудова успішних цифрових економіки та освіти є одним із значних пріоритетів державної політики не лише нашої країни, а й усього світу. Цифровізація освітнього процесу є взаємною трансформацією освітнього процесу, що формується під сучасні умови, та сучасних технічних засобів, що впроваджуються в освітній процес. Таблиця 1 містить основні проблеми та виклики, а також переваги цифровізації освітнього процесу.

Таблиця 1

Переваги та недоліки цифровізації освітнього процесу

Переваги	Проблеми та виклики
<p><i>Розширений доступ до ресурсів:</i> Онлайн-платформи забезпечують можливість взаємодії студентів та викладачів з усього світу, збільшуючи міжнародний обмін</p>	<p><i>Нерівність у доступі до технологій:</i> Виникає ризик збільшення відстані між студентами, які мають доступ до сучасних технологій, та тими, хто має обмежений чи жодного доступу.</p>

інформацією та досвідом, отримуючи доступ до великої кількості навчальних ресурсів через Інтернет.	
<i>Зниження витрат на навчання:</i> В деяких випадках цифрові технології можуть допомогти знизити витрати на навчання та матеріально-технічне забезпечення.	<i>Зміни у ролі і підготовці викладача:</i> Використання цифрових технологій вимагає від педагогів адаптуватися та розвивати професійні навички та новітні методичні прийоми.
<i>Гнучкість у навчанні:</i> Дозволяє проводити уроки та навчальні заходи у будь-якому місці та часі, що зручно для учнів та педагогів.	<i>Виклики щодо якості контенту:</i> Забезпечення високоякісного, надійного та різноманітного цифрового контенту вимагає систематичної розробки та оновлення.
<i>Розвиток цифрової грамотності:</i> Забезпечує можливість студентам розвивати навички роботи з сучасними технологіями та ефективно користуватися ними.	<i>Безпека даних:</i> Зростає ризик порушення конфіденційності особистих даних студентів та педагогів при використанні цифрових платформ.
<i>Індивідуалізація навчання:</i> Дозволяє створювати персоналізовані програми навчання, враховуючи потреби кожного студента.	<i>Опір з боку вчителів і адміністрації:</i> Деякі педагоги та адміністратори можуть виявляти опір впровадженню нових технологій через несхвалення чи недостатню підготовку персоналу.

<p><i>Інтерактивність та залучення:</i> Використання інтерактивних технологій підвищує зацікавленість та залучення студентів до навчання.</p>	<p><i>Залежність від інтернет-з'єднання:</i> Недостатня доступність стабільного Інтернет-з'єднання може призвести до труднощів у проведенні дистанційних уроків та використанні онлайн-ресурсів.</p>
<p><i>Онлайн-колаборація:</i> Можливість спільної роботи над проектами з різних країн підвищує культурну різноманітність та толерантність.</p>	<p><i>Залежність від технологій:</i> Велика залежність від технічних систем може стати причиною непродуктивності в разі їхнього збою або відмови.</p>
<p><i>Адаптивність навчання:</i> Використання персоналізованих та адаптивних підходів до навчання, що враховують індивідуальні потреби студентів із різних культур.</p>	<p><i>Втома від екрану:</i> Занадто тривале перебування перед екраном може викликати проблеми зі здоров'ям та психічним благополуччям студентів.</p>

Метою перетворення освітнього процесу є застосування можливостей цифрових технологій із максимальною ефективністю. У свою чергу, метою розвитку технологій у сфері освіти є їхня повна адаптація та максимально зручне вбудовування у процес навчання для максимально комфортного вирішення поставлених педагогічних завдань.

Із початком процесу впровадження сучасних технологій суттєво розширились освітні можливості установ. Зокрема, активно розвиваються такі формати навчання:

- корпоративне онлайн-навчання,
- перевернута освіта,

- різноманітні мобільні платформи,
- мікронавчання.

Це забезпечує мобільність і неприв'язаність до одного місця студента та викладача. Впровадження електронних освітніх ресурсів надає студентам та викладачам зручний доступ до широкого вибору навчальних матеріалів. Вищі навчальні заклади, у свою чергу, поповнюють бібліотечні фонди електронними книгами. Вищі навчальні заклади подібної спрямованості поєднують свої праці на електронних майданчиках, де отримують можливість вільно обмінюватися один з одним освітнім контентом.

У зв'язку з цим відбуваються потужні та значні зміни в освітньому процесі, покликані підготувати сучасних студентів до життя в цифровому суспільстві, а також до організації професійної діяльності в умовах цифрової економіки.

Цифрова дидактика — це галузь педагогіки, орієнтована на організацію освітнього процесу в умовах цифровізації суспільства. Зазначена наукова дисципліна користується традиційними для дидактики принципами та основними поняттями, але трансформує та доповнює їх, адаптуючи під сучасні реалії. Цифрова дидактика є основою для побудови сучасних методик та стратегій навчання.

До основних принципів цифрового освітнього процесу належать:

- принцип домінування;
- принцип персоналізації;
- принцип доцільності;
- принцип гнучкості та адаптивності;
- принцип успішності;
- принцип навчання у співпраці та взаємодії;
- принцип практикоорієнтованості;
- принцип наростання складності;
- принцип насиченості освітнього середовища;

- принцип полімодальності (мультимедійності);
- принцип включеного оцінювання.

Розглянемо кожен із них.

Принцип домінування фокусується на самостійній навчальній діяльності студента у цифровому освітньому середовищі. Викладачеві необхідно організувати навчальний процес, підтримувати та допомагати студенту у процесі навчання.

Принцип персоналізації передбачає можливість студента самостійно визначити мету навчання, вибрати стратегію освітнього процесу, темп та рівень освоєння освітньої програми. Такий підхід дозволить викладачеві відстежувати персональні показники розвитку та навчальні результати студента.

Принцип доцільності перетинається з традиційним дидактичним принципом цілеспрямованості: у процесі навчання потрібне використання лише таких цифрових технологій, які максимально забезпечують досягнення поставленої мети в освітньому процесі конкретного студента. Цей принцип не передбачає використання малоефективних педагогічних технологій та засобів без чітко поставлених освітніх цілей.

Принцип гнучкості та адаптивності дозволяє розвивати індивідуальний підхід залежно від умов цифрового освітнього процесу. Цифровий освітній процес дозволяє автоматично підлаштувати програму під кожного учня, беручи до уваги такі аспекти, як порядок, спосіб та темп надання навчального матеріалу. Також цей принцип враховує рівень та характер підтримки педагога.

Принцип успішності у навчанні перетинається з дидактичним принципом міцності та вимагає досягнення поставлених цілей, а також повного засвоєння знань, умінь та навичок. У цифровому освітньому процесі цей принцип є завершальним елементом у дидактичному ланцюжку «пояснення — закріплення — контроль». Виділяють додаткові навчальні години для закріплення матеріалу, нерідко організовується очна зустріч викладачів та

студентів. Викладач уважно відстежує оптимальне співвідношення групових та індивідуальних форм закріплення. Цифрові засоби значно прискорюють цей процес та роблять його менш рутинним.

Принцип навчання у співпраці та взаємодії (аналог дидактичного принципу інтерактивності) вимагає побудови навчального процесу на основі активної багатосторонньої комунікації — реальної та мережевої — між викладачем та студентами. Цей принцип передбачає використання групових форм мережного навчання.

Принцип практикоорієнтованості, прямо пов'язаний із традиційним дидактичним принципом зв'язку навчання з життям, вимагає чіткого налаштування цілей та конкретних результатів. Для цього необхідно організувати навчальні цілі, завдання та проблемні ситуації; практичні завдання; закріплення отриманих знань у «бойових» умовах, тобто на чинному проекті чи підприємстві.

Принцип наростання складності, що співвідноситься з дидактичним принципом доступності, систематичності та послідовності, передбачає послідовний перехід від простого до складного та від складного до простого; від загального до приватного та від приватного до загального; від індивідуального до групового та від групового до індивідуального та інші процеси навчання.

Принцип насиченості освітнього середовища потребує надлишок інформаційних ресурсів для побудови індивідуальної стратегії навчання. Така надмірність може бути реалізована за допомогою мережевого освітнього ресурсу - єдиного інформаційного освітнього середовища.

Принцип полімодальності (мультимедійності) є більш розгорнутим дидактичним принципом наочності та задіює у навчальному процесі зоровий, слуховий та моторний (кінестетичний) способи сприйняття. Для цього використовують різні пристрої, такі як тренажери, датчики, симулятори, а також засоби доповненої реальності.

Принцип включеного оцінювання вимагає безперервного оцінювання успішності студента протягом усього навчального процесу. Цифрові технології забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, безперервно передаючи педагогу необхідні дані результати виконання завдання. Завдяки цьому викладач робить висновки про сильні та слабкі сторони студента, дозволяючи прямо в процесі навчання коригувати сценарії розвитку та найближчі навчальні цілі. Таким чином, цифрові технології забезпечують об'єктивність та прозорість остаточної оцінки виконання того чи іншого завдання.

Дидактичні принципи цифрової професійної освіти є відкритими і через свою новизну вимагають доповнень у міру розвитку теоретичних та практичних можливостей цифрової освіти. Результатами цифровізації освіти стане ефективна самостійна освіта, побудована на індивідуальних освітніх процесах та безперервному моніторингу діяльності студента. Цифровізація значно розширює можливості використання групових та індивідуальних форм занять, забезпечує повне засвоєння професійних знань та навичок, а також значно впливає на розвиток інклюзивного навчання.

Відповідно до особливостей професійної діяльності випускників, що є професійною міжмовною, міжособистісною та міжкультурною комунікацією у певній предметній сфері, вважаємо виправданим на регулятивному рівні підрозділяти професійну стратегічну компетентність на:

- соціально-стратегічну професійну компетентність, що лежить в основі здійснення технологій ефективного професійно-ділового спілкування;
- лінгвостратегічну професійну компетентність (знання та вміння, що дозволяють вибирати стратегії здійснення перекладацьких дій)³²⁰.

³²⁰ Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.] за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с

Доцільним видається виокремити такий аспект професійної стратегічної компетентності як професійна міжкультурна стратегічна компетентність, яка є інтегративною якістю особистості, що включає знання, вміння та навички, необхідні для вирішення професійних стратегічних завдань у галузі міжкультурної взаємодії.

Сучасний цифровий освітній простір дає студентам можливість приймати великі обсяги інформації. Грамотне використання мультимедійного контенту, наприклад перегляд анімації або навчальних фільмів під час навчання іншомовної комунікації, допомагає швидше розібратися в складних поняттях і явищах. Деякі студенти навчаються наочно: їм важливо бачити об'єкт вивчення, а не просто чути чи читати про нього. Змінюється і формат лекцій: від традиційних — до онлайн, що передбачає більш чітку і легкозасвоювану подачу матеріалу. Викладачі не виключають трансформації навчальних методик у найближчій перспективі. Зокрема, лекції виглядатимуть як короткі відрізки-модулі для того, щоб їх можна було переглядати в різний час і перевіряти засвоєння кожного з них.

Освітній цифровий контент включає наступні формати:

- відео 360 градусів,
- платформи,
- майданчики
- інтерактивні програми.

Те, як доповнена реальність впливає на залучення студентів та їхню успішність, навряд чи зрівняється з будь-якою іншою технологією на ринку. Щоб почати роботу з QR, викладачу потрібно мати хороший генератор 2D-штрих-кодів, а студентам — додаток для їх сканування на смартфоні.

Можливості використання QR-коду у вивченні іншомовної комунікації дуже широкі: від кодування домашнього завдання (що дозволить індивідуалізувати процес навчання та виключити можливість списування) до

створення QR-вікторин. При цьому QR-технології можуть допомогти і в адміністративній сфері, спростивши доступ до оголошень, розкладу занять, нотаток тощо.

Роль викладача у цифровізації освітнього середовища теж змінюється. Швидкість впровадження та якість використання іммерсивних технологій залежить лише від одного чинника — кваліфікації викладачів. Інтеграція починається з викладачів. Педагогам необхідні особливі технологічні навички, що стосуються технічного обслуговування обладнання, усунення основних видів несправностей, правильного догляду за обладнанням, збору та аналізу даних про успішність студентів, використання засобів відеоконференц-зв'язку, а також поінформованість про комп'ютерну безпеку та знання закону про авторське право.

Комп'ютерні комунікаційні технології дозволяють по новому реалізовувати методи, що активізують творчу активність студентів. Вони можуть брати участь у віртуальних дискусіях на різних освітніх сайтах та тематичних форумах, виконувати спільні творчі проекти спільно зі студентами різних навчальних закладів. Таким чином, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі може розглядатися як одна з активних форм індивідуалізації навчання.

Коли викладачі, розмірковують про застосування цифрових технологій у навчальних цілях під час навчання іноземної мовної компетенції, вони найчастіше фокусуються на питаннях:

- Які комп'ютерні програми необхідно використовувати для досягнення найкращого результату?
- Як дані технології використовувати?
- Які методи застосування різних додатків дають найбільш швидкий результат?
- Як використовувати їх під час заняття?

- Як використовувати їх для своїх потреб? Як їх оновлювати?

Теоретичні розробки та накопичений досвід дозволяють на сучасній практичному етапі цифровізації освіти пред'явити об'єктивні вимоги до системи вищої освіти в руслі реалізації основного завдання формування особистості, адекватної існуючій соціально-історичній ситуації. Сучасне суспільство, що актуалізує людину як цінність, докорінно змінює сформований образ вищої школи, методологію та теорію педагогічної науки та практики. У розвитку науки, культури, економіки та інших галузей суспільного життя освіта відіграє роль одного з провідних факторів, тому що цей розвиток визначається якістю навчання самої людини. У зв'язку з цим проблема пошуку шляхів підвищення якості освіти у вузі набуває головного значення.

Хмарні технології — це сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки та зберігання даних. Під хмарними технологіями розуміємо модель зручного мережного доступу до загального фонду обчислювальних ресурсів, які можна швидко надати за мінімальних управлінських зусиль та взаємодії з постачальником. У рамках хмарних технологій розглядається поняття «хмарно орієнтоване ІКТ-навчання», під яким розуміємо сукупність методів, засобів та прийомів діяльності, які використовуються для:

- організації та супроводу навчального процесу;
- збору, систематизації, зберігання, обробки, передачі, подання узагальнень та даних навчального призначення;
- застосування динамічного масиву віртуалізованих апаратних та програмних ресурсів, доступних через мережу незалежно від термінального пристрою.

Привабливість хмари до створення інформаційного середовища визначається його споживчими властивостями: масштабованість, оплата в міру використання, самообслуговування, універсальний доступом у мережі, об'єднання ресурсів. Існує безліч цифрових ресурсів, як он-лайн так і потребують

установки на пристрій, що реалізують процеси створення нового або вже існуючого дослідження. Дані ресурси також можуть бути представлені у вигляді курсів (Moodle), (рис.1) інструментів (Google Docs), енциклопедій та інших академічних джерел (Google Search, Wikipedia, автономних словників, Microsoft Office) та допомагати проводити дослідження на різних етапах: збирання інформації, синтез, подальше курування процесу вивчення і робота з результатами дослідження.

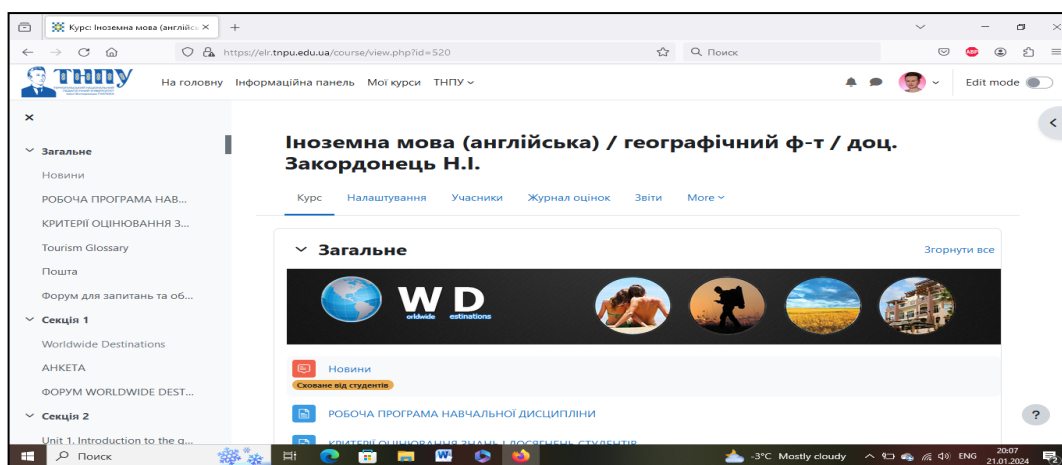


Рис.1 Загальний вигляд навчального курсу у системі Moodle

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на ефективних методах вивчення іноземних мов, які інтегрують інформаційно-комунікаційні технології. До таких належать:

– Smartphone-Lead-in: ще до того, як розпочинати роботу над новою темою, пропонуємо студентам упродовж тижня за допомогою смартфонів зробити фото та відео на задану тему; результати студенти надсилають на електронну пошту, викладач обирає найцікавіші повідомлення для обговорення на першому занятті з теми;

– Internet-Browse: студенти шукають текст на задану тему в Інтернеті, який вони повинні відфільтрувати, перевірити і представити в аудиторії; вищу оцінку

отримують ті повідомлення, які не базуються на статтях Вікіпедії та перших трьох статтях у пошуковій системі Google;

- Video Maker: студенти в невеликих групах створюють відео (зняті короткі презентації, анімація, інсценування) на задану тему, визначаючи самостійно шляхи реалізації цілей; єдиною вимогою є зрозумілість подання інформації для групи;

- Google-Maps and Streetview-Excursions: передбачають віртуальне знайомство та вивчення нових місцин і територій, ознайомлення з архітектурним надбанням різних культур і епох;

- PowerPoint Presentations: з огляду на важливість комп'ютерних презентацій у професійному житті студенти активно вчать представляти короткі реферати в графічній формі на слайдах;

- Digital Stations: в аудиторії у різних місцях розміщуємо планшети, ноутбуки чи смартфони, на яких пропонуємо студентам (у навушниках) послухати подкаст (Podcast), подивитися короткий відеофільм чи послухати аудіозапис і самостійно розширити запропонований зміст інформацією з мережі Інтернет;

- Quick Interviews and Questionnaires: за допомогою смартфона студенти проводять інтерв'ю та беруть участь у коротких опитуваннях (часто укладених викладачами чи ними самостійно, наприклад, у соціальній мережі Telegram);

- Barometer of Social Networks' Mood: студенти акцентують увагу на дописи в їх стрічці щодо заданої теми; зібрану (анонімну) інформацію представляють і обговорюють у групі, що надає імпульси студентам формувати і розвивати метакогнітивні стратегії шляхом трансляції інформації, отриманої переважно рідною мовою, засобами іноземної мови;

- e-jigsaw: передбачає навчання у співпраці з активним використанням сучасних технологій для здійснення інформаційного пошуку. На першому етапі формуються експертні групи, завданням яких є вивчення окремих аспектів

запропонованої проблеми із застосуванням інформаційних джерел Інтернет. На другому етапі по одному учаснику від кожної експертної групи створюють основні групи, метою яких є інтегрування в єдиний ресурс всієї отриманої інформації від експертів. Цей метод, адаптований до використання у сучасному цифровому просторі, оптимізує рівень пошуку інформації, її осмислення, розширення і, як результат, застосування;

– Specific Language Corpora Construction: передбачає створення студентами електронного корпусу текстів (зокрема відео- та аудіоматеріалів) на основі малих спеціалізованих мовних комплексів предметної галузі, які дадуть змогу здійснювати лінгвістичний аналіз лексичних, граматичних і стилістичних особливостей, для яких характерними є високий рівень контекстуальності й автентичності. Такі комплекси стануть незамінними в процесі добору й структурування навчального матеріалу, укладання професійних лексичних мінімумів;

– Cinquian Writing: пропонує самостійне написання коротких п'ятирядкових віршів, у яких студенти синтезують вивчений матеріал, розвивають критичне мислення; використовуючи гіперпосилання, мають можливість підсилювати зміст вірша інформацією з мережі Інтернет, що візуалізує текст вірша, з одного боку, та посилює мотиваційний аспект, з іншого. Пропонуємо приклад синквейну до теми «University»: University academic fascinating study research entertain And live in the hall of residence! Uni life.

Однією з технологій цифрового освітнього середовища є адаптивне навчання, що є освітнім методом, при якому комп'ютер використовується в ролі провідного навчального інтерактивного пристрою. Метою створення адаптивної навчальної системи є розширення її можливостей за рахунок індивідуалізації та моделі слухача з використанням адаптивного навчання, адаптивного тестування та адаптивної навігації у навчальному матеріалі, формування взаємодії з конкретним слухачем для адаптації навчального матеріалу відповідно до його

потреб. Використання адаптивних методів у навчальних системах є необхідним у тих випадках, коли система обслуговує слухачів з різними цілями, мотивацією, рівнем знань та досвідом, коли вона є розподіленою у гіперпросторі.

Для визначення очікувань студентів від процесу вивчення іноземної мови було проведено опитування щодо аналізу потреб. Були сформовані мовні групи на основі знань і навичок студентів з іноземної мови. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR) студентів розподілили на шість рівнів:

A — Елементарний користувач:

A1 — Інтродуктивний, або рівень «Відкриття»

A2 — Середній, або рівень «Вживання».

B — Незалежний користувач:

B1 — Рубіжний

B2 — Просунутий.

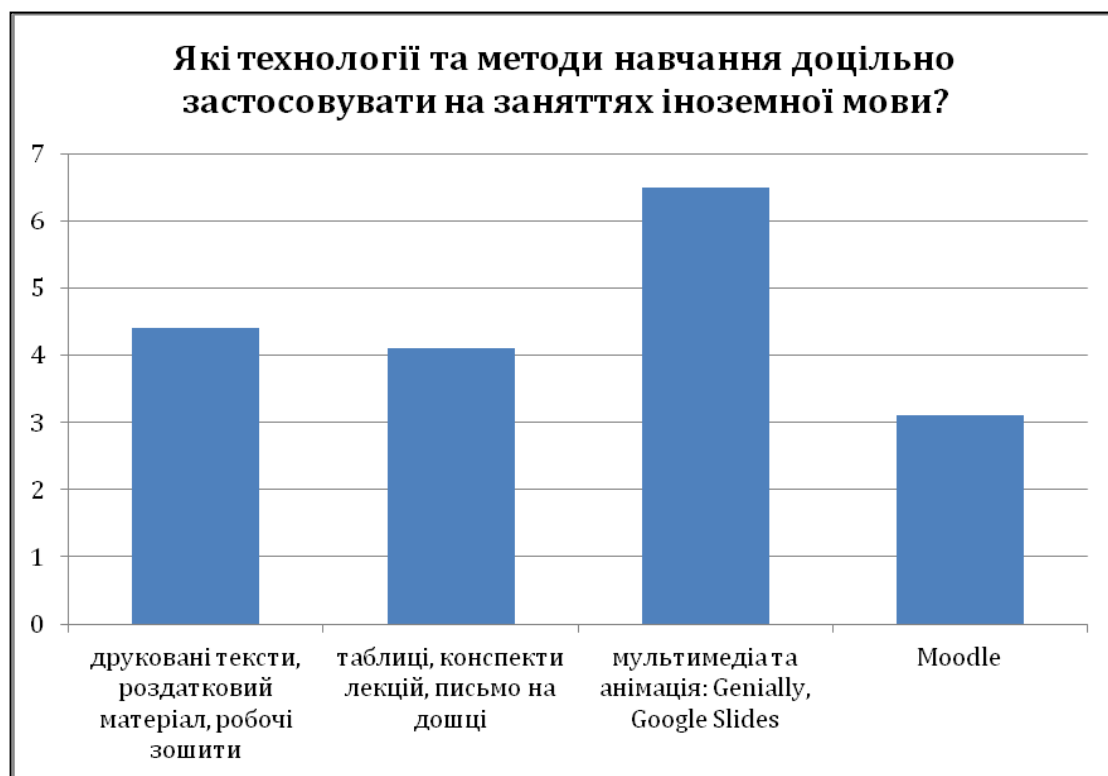
C — Досвідчений користувач:

C1 — Автономний

C2 — Компетентний.

Згідно з опитуванням, базові користувачі іноземної мови (Інтродуктивний та Середній) більш неохоче використовують засоби ІКТ на заняттях, швидше за все, через відсутність впевненості у своїх мовних здібностях. Діаграма 1 показує уподобання студентів щодо засобів навчання у відповідь на запитання опитування: «Які технології та методи навчання доцільно застосовувати на заняттях іноземної мови»? Нижчі рівні виявили схильність до методів, не пов'язаних із використанням ІКТ, надаючи перевагу друкованим текстам, роздатковим матеріалам та робочим зошитам. Студенти рівнів A2 і B1 загалом воліли б дотримуватись традиційних методів навчання, таких як конспекти лекцій і письмо на дошці. Навпаки, студенти з глибоким знанням мови (Просунутий та Автономний) вибрали навчальний контент, зосереджений у

різноманітних формах мультимедіа та анімації, зокрема онлайн-сервіс Genially та Google Slides. Виявилося, що студенти вищого рівня більш охочі практикувати свої мовні навички та готові посилювати свій прогрес за допомогою ІКТ.



Діаграма 1. Технології та методи навчання на заняттях з іноземної мови

Подібні результати щодо обговорення додаткового важливого питання були отримані під час опитування: «У яких видах співпраці та оцінювання ви б хотіли брати участь під час вивчення іноземних мов»? (Діаграма 2) Найвищий відсоток студентів стверджує, що на заняттях іноземної мови вони воліли б бути залученими до онлайн-співпраці через аудіо-, відео- та текстовий чат. Цей вибір можна пояснити тим фактом, що такий підхід дозволяє студентам і викладачам створювати власні навчальні середовища, які ідеально відповідають їхнім запитам. Крім того, викладачі можуть створювати інтерактивні уроки, використовуючи матеріали, які вони зібрали в Інтернеті, і готувати своїх студентів до майбутніх тестів. Проте студенти нижчого рівня вагаються щодо застосування

інтерактивних технологій і віддають перевагу завданням, оціненим вручну викладачами, а не автоматизованому оцінюванню через онлайн-тести.



Діаграма 2. Види співпраці та оцінювання під час вивчення іноземних мов

Загалом отримані дані дослідження показали, що для підтримки мотивації студентів потрібні як традиційні, так і інтерактивні підходи. Отже, застосування змішаного навчання може сприяти досягненню інтенсифікації навчального процесу у викладанні іноземних мов. ІКТ надають допомогу в інтеграції нових планів семінарів, презентацій і позашкільних заходів, якими викладачі потім можуть поділитися зі своїми студентами, а також сприяють спілкуванню та формуванню іншомовної міжкультурної комунікації.

В умовах нестабільної турбулентної економічної ситуації дуже значущим тут є те, що за рахунок впровадження у систему професійної підготовки студентів електронного навчання освітній заклад здатний суттєво зменшити витрати на освітню підготовку бакалаврів. Адже очне групове навчання має обмеження у

кількості осіб у групі. Електронне і дистанційне натомість навчання здатне одночасно освоювати більшу кількість студентів.

Наступною перевагою електронного та дистанційного навчання іноземної мовної компетенції є можливість викладача розділяти навчальні курси на модулі, блоки, що дозволяє підвищити гнучкість навчання, побудувати індивідуальну траєкторію професійної підготовки студента бакалаврату (рис.2).

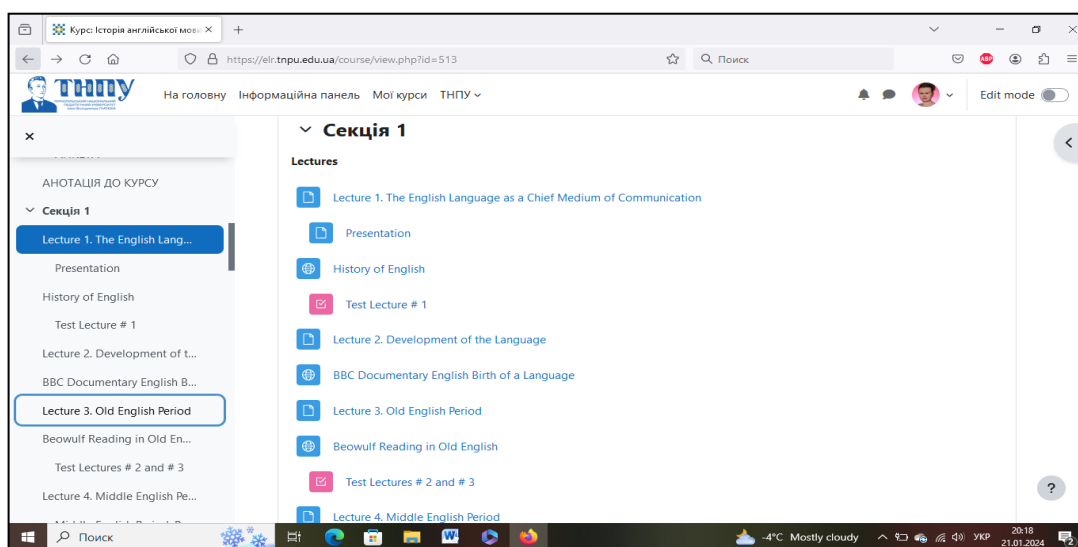


Рис. 2 Структура навчального курсу у системі Moodle

Оскільки ми сьогодні говоримо, в першу чергу, про саморегуляцію в освіті, то специфіка субсистем, які відносяться до саморегуляції навчальної діяльності, полягає насамперед у цілях. Цілі саморегуляції навчальної діяльності пов'язані з навчальним процесом. Це можуть бути цілі як цілком конкретні, так і узагальнені, пов'язані з вивченням різних дисциплін, але й не тільки, а також з різними цілями виховного характеру, із забезпеченням психологічного благополуччя, із забезпеченням процесів взаємодії викладача зі учнем. Включеність у загальну систему саморегуляції як деякої субсистеми стосовно до ширшої цілісної метасистеми усвідомленого досягнення цілей робить саморегуляцію досягнення навчальних цілей важливим інструментом як академічної успішності, так і важливим інструментом забезпечення розвитку студентів та у вищій школі.

Система саморегуляції навчальної діяльності є важливим чинником професійного та особистісного самовизначення. Нами створено когнітивно-особистісний підхід та когнітивно-особистісну модель усвідомленої саморегуляції. Можна виділити різні її рівні: операційно-когнітивний та особистісно-регуляторний.

✓ Операційно-когнітивний рівень – це когнітивні процеси планування цілей, моделювання значних умов їх досягнення, програмування послідовності способів дії, оцінювання та коригування їх результатів.

✓ До особистісно-регуляторного рівня входять інструментальні регуляторно-особистісні властивості: гнучкість, надійність, відповідальність, ініціативність, рефлексивність. Загальний розвиток усвідомленої саморегуляції залежить, на наш погляд, як від когнітивного, так і від особистісного рівня, що відповідає сучасним уявленням інтегративних психологічних концепцій.

Важливо відзначити, що в основі цієї когнітивно-особистісної моделі щодо когнітивних процесів переробки інформації лежить модель усвідомленої саморегуляції діяльності. Відмінністю даної моделі від інших є те, що за виокремленням когнітивних процесів (планування, моделювання, програмування та оцінювання результатів) стоїть не тільки теоретичний аналіз, а й дуже великі емпіричні дослідження як реальних видів дій, так та експериментальних. Згідно з численними дослідженнями, цифрова трансформація, заснована на ефективному управлінні даними, може позитивно впливати на економічне зростання, створення нових робочих місць та соціальну інклюзивність. Сьогодні, коли світ стикається з безпрецедентними викликами пандемії та військових дій, стає все більш очевидним, що країни, які вклали кошти в національну широкопasmову інфраструктуру, і чий бізнес пов'язаний за допомогою цифрових платформ, досягають більшого, ніж інші; студенти можуть отримати користь з онлайн-навчання, компанії перейшли на роботу в режимі онлайн, державні послуги доступні через урядові онлайн-портали. Раптовий

перехід до віддаленої роботи та дистанційного навчання став проблемою для багатьох країн, де понад половину населення не підключено до комунікаційних систем.

Таким чином, стратегії навчання іноземної мови, які поділяються на прямі (когнітивні, запам'ятовування та компенсаторні) й непрямі (соціальні, афективні, метакогнітивні), схарактеризовано як важливий складник успішного й ефективного вивчення іноземних мов в умовах формальної та неформальної освіти, що сприяє формуванню навичок вивчення мов упродовж життя. Оскільки такі стратегії вибудовуються під час засвоєння іншомовного (мовного, мовленнєвого й лінгвосоціокультурного) матеріалу, то актуальними є такі форми, методи й засоби навчання, які допомагають створити навчальне середовище, що є інтерактивною платформою, у якій студент стає як активним учасником формування змісту автентичних навчальних матеріалів, отримує здатність і навички здійснювати неперервну освіту. Реалізація дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов допомагає створювати, адаптувати і використовувати низку методів навчання, які сприяють формуванню творчої особистості, що здатна критично мислити, аналізувати, комунікувати і виявляє готовність до освіти впродовж усього життя. Запропоновані методи навчання іноземних мов в освітньо-цифровому просторі підвищують якість навчання завдяки високому рівню автентичності й інформаційної відповідності, формують стійку позитивну мотивацію до вивчення іноземних мов як у формальних, так і неформальних умовах, сприяють створенню ситуації успіху, чинниками якої визначено персоналізацію, доступність, довіру, гнучкість, продуктивність й інтерактивність, і посилюють формування й активне використання власних навчальних і комунікативних стратегій у процесі вивчення іноземних мов. Своєчасне урахування особливостей інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови дає змогу розкрити характер і специфіку міжкультурної

комунікації, усвідомити студентами її значення в їх професійному становленні, стимулювати потребу в новій інформації, способах вирішення поставлених навчальних завдань, самостійному пошуку і використанні нової інформації. Працюючи з різними джерелами інформації, виконуючи різні ролі в комунікативних ситуаціях, кожен студент збагачує власний комунікативно-творчий потенціал та культурний досвід. Принципи діалогу культур (міжкультурна комунікація) та гармонізація національних та міжнародних стандартів, актуальність яких особливо зростає під час входження України у єдиний освітній простір, стають умовою та засобом реалізації принципу інтернаціоналізації, який у цьому контексті надає безпосередній вплив на профілізацію іншомовного навчання, оскільки володіння певним рівнем іншомовної професійної комунікативної компетенції дозволяє фахівцю брати участь у міжнародних програмах, демонструючи мобільність та конкурентоспроможність міжнародному ринку праці. Важливим елементом інтеркультурної та інкорпоракультурної підготовки є формування готовності до міжкультурної взаємодії та інтеграції до суспільства приймаючої держави (країни мобільності), що характеризується іншими культурними патернами. У навчальному курсі підготовки повинні бути включені типові професійно значущі національні риси представників країн – потенційних комунікантів у галузі професійної комунікації, а також те, що буде затребуване учасником мобільності. При цьому особлива увага звертається на те, що матеріали мають бути достатньо репрезентативними – не допускається усереднення, узагальнення, відкидання важливих деталей тощо.

Література

Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing / L.F. Bach-man. - Oxford: Oxford University Press, 1991. 408 p.

- Bialystok E. Communication strategies. A psychological analysis of second- language use. Oxford: BasilBlackwell, 1990.
- Brown H.D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy / H.D. Brown. - 3rd ed. - Eaglewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, Simon and Chuster Company - Viacom company, 1994. 496 p.
- Bykov V. Y. “An open educational environment and modern network tools for open education systems”, Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriiia 2: Kompiuterno-oriyentovani systemy navchannia, no. 9. pp. 9–15. 2010. [Online]. Available: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2010_94. (in Ukrainian)
- Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing: The Applied Linguistics Reader. - London: Routledge, 1980. No. 1. P. 1-47.
- Concept of Foreign Language Education Development at the National University of Water and Environmental Engineering / compiled by Tadeyeva M. I., Litvinchuk A. T., Kupchyk L. Ye. et al. Rivne, 2016. [Online]. Available: <http://ep3.nuwm.edu.ua/4272/> (in Ukrainian)
- Corder, S.P. 'Strategies of communication' in F. Faerch and G. Kasper. Strategies in interlanguage communication. Harlow: Longman, 1983
- Morska L. I. “Essence and classification of communicative strategies in professional discourse”, Naukovi zapysky [Nacionalnogo universytetu «Ostrozka akademiya»]. Seriya: Philolohichna, vol. 29, pp. 11-14, 2012. [Online]. Available: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_29_6 (in Ukrainian)
- O'Malley J., Chamot A. U., Stewner-Marzanas G., L. Kupper, and R. P. Russo “Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students”. Language learning, no. 35, pp. 21-46, 1985. (in English)
- Oxford R. Languages learning strategies: What every teacher should know. University of Alabama, Boston, Heinle&Heinle publications, 1990. (in English)

- Rubin J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.) Learner strategies in language learning 15-30, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987. (in English)
- Stern H. Issues and Options in Language Teaching. Oxford: OUP, 1992. (in English)
- Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій / за ред. І. В. Степаненко. К. ІВО НАПН України. 2018. 226 с.
- Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.] за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с
- Стандарти вищої освіти [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
- Сторонська О.С. Формування стратегій вивчення іноземної мови як науково-методична проблема. Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. 2014. Вип. 692–693. С. 263–265. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvchnugf_2014_692-693_79

ВИСНОВКИ

Монографія "Стратегії міжкультурної та іншомовної комунікації крізь призму лінгводидактичної парадигми" є значущим внеском у дослідження міжкультурної взаємодії та розвиток мовної компетенції в умовах сучасного світу. У сучасному глобалізованому суспільстві, де швидкий розвиток технологій і зростаюча міжкультурна взаємодія визначають суспільні та професійні вимоги, вміння ефективно спілкуватися через мовні та культурні бар'єри стають критично важливими. Як зазначав Нельсон Мандела: "Якщо ви розмовляєте з людиною мовою, яку вона розуміє, це доходить до її голови. Якщо ви розмовляєте з нею її рідною мовою, це доходить до її серця...."

Авторський колектив прагнув вирішити три головні проблеми. По-перше проблеми міжкультурної освіти у професійній підготовці фахівців. У центрі уваги були актуальні питання міжкультурної комунікації як один із кроків успішної професійної діяльності, методологічні підходи до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій у закладі вищої освіти, міжкультурної освіти як виклику для сучасної освіти України, а також початкової освіти у Китаї. У цьому випадку пригадується вислів Людвіга Вітгенштайна: "Межі моєї мови означають межі мого світу", з цього виникає, що міжкультурна компетентність - це багатоконпонентне утворення, яке має значний вплив на результативність професійної підготовки майбутніх фахівців, особливо в соціономічних професіях. Викладачі відіграють ключову роль у впровадженні міжкультурної освіти, сприяючи формуванню толерантності та міжнаціонального взаєморозуміння.

По-друге, досліджувалися лінгводидактичні аспекти міжкультурної та іншомовної комунікації. Мультилінгвізм у навчанні іноземних мов, розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів через лінгвокультурологічний підхід та методичні основи використання технологій

штучного інтелекту на уроках англійської мови базової середньої освіти сприяють ефективному, інтерактивному та культурно збагаченому вивченню мов. Феномен мультлінгвізму, який розвивається під впливом глобалізації та нових інформаційно-комунікаційних технологій, стає важливим чинником сучасної багатомовної освіти. Він вимагає підготовки молоді до життя в багатонаціональному та полікультурному середовищі, сприяючи гармонійному співіснуванню різних мовних спільнот.

По-третє у колективній монографії окреслено стратегії навчання іншомовної комунікації у закладах вищої освіти, що допомагають студентам розвивати не лише мовні навички, а й навички критичного мислення, співпраці та культурної свідомості, які є ключовими для успішної іншомовної комунікації у сучасному глобалізованому світі. Авторами проаналізовано широкий спектр стратегій та підходів, що сприяють ефективному розвитку міжкультурної та іншомовної комунікації у закладах вищої освіти. Зокрема, досліджено роль міжкультурної комунікації як необхідного елементу успішної професійної діяльності, підкреслюючи важливість розуміння та врахування культурних особливостей у міжкультурних взаємодіях. Доречними є твердження Френка Сміта щодо стратегій міжкультурної та іншомовної комунікації через призму лінгводидактичної парадигми: "Одна мова ставить вас у коридор життя. Дві мови відкривають кожні двері на шляху". Адже, лінгвокультурологічний підхід до навчання іноземних мов дозволяє не лише підвищити мовну компетентність студентів, але й поглибити їхнє розуміння культурних нюансів, що є невід'ємною частиною мовної комунікації. Використання штучного інтелекту у навчанні підкреслює можливості технологій для індивідуалізації та автоматизації навчального процесу, водночас ставлячи перед освітою нові виклики, зокрема етичні аспекти. Комунікативна компетентність розглядається як необхідність для успішної взаємодії в глобалізованому суспільстві, а компетентнісний підхід до навчання сприяє розвитку не лише мовних навичок, але й критичного мислення,

креативності та саморегуляції. Різні стратегії навчання, такі як аудіювання, читання, говоріння та письмо, відіграють ключову роль у систематизації та оптимізації навчального процесу.

Загалом, представлений у монографії аналіз стратегій міжкультурної та іншомовної комунікації через призму лінгводидактичної парадигми підкреслює важливість комплексного підходу до формування комунікативних компетентностей, що є фундаментом для успішного професійного та особистісного розвитку студентів у сучасному багатокультурному світі. Як зазначав Генрі Водсворт Лонгфелло: "Мова – це кров душі, в яку вливають думки і з якої вони виростають". Отже, монографія має велике значення для академічної спільноти, вчителів, викладачів та дослідників, що працюють у галузі міжкультурної комунікації. Її результати стануть важливим джерелом знань та інформації для подальших досліджень у цій області, а також для розробки практичних рекомендацій у сфері навчання та професійної підготовки.

Наступна колективна монографія, яка стане логічним продовженням даної книги, буде присвячена розробці ефективних методів мультлінгвального навчання та впровадженні новітніх технологій, таких як штучний інтелект і віртуальна реальність, у освітній процес, дослідженню підходів до підвищення міжкультурної комунікативної компетентності та адаптації успішних міжнародних практик до української освіти. що сприятиме подальшому вдосконаленню освітніх стратегій та підходів, забезпечуючи підготовку фахівців, які володіють високим рівнем міжкультурної та іншомовної компетентності, що є необхідним для успішної професійної діяльності у глобалізованому світі.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АТОРІВ

Власюк І. В., асистент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6862-697X>

Деркач Г. С., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0923-2134>

Драпак Г. Б., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <http://orcid/0000-0002-4033-5804>

Заблоцька Л. М., канд кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4388-4710>

Закордонець Н. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4202-5516>

Залужець О. Т., аспірант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5223-9533>

Кашуба О. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5478-2875>

Кравчук Т. О., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1396-4573>

Мазур О. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2428-4928>

Мелещенко В. О., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3484-9905>

Навольська Г. І., канд кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4196-0123>

Пришляк О. Ю., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3108-502X>

Олендр Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1665-6413>

Сокол М. О., професор, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3876-026X>

Турчин А. І., кандидат педагогічних наук доцент, доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира
Гнатюка, м. Тернопіль
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1690-8967>

Цар І. О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира
Гнатюка, м. Тернопіль
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8042-4839>

Черній Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних
мов Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4755-9536>

Jie Zhang, State University of New York, Suny Brockport, 350 New Campus Dr.,
Brockport, NY 14420
E-mail: jzhang@brockport.edu