

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів
іноземної мови**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0110-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
Д. С. Піка

Керівник доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.філос.н., доцент Іванова Л.С.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.пед.н., доцент Козич І. В.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Піки Дар'ї Сергіївни

1. Тема роботи Формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови

керівник роботи Іванова Лариса Сергіївна, к.філос.н.

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз наукової літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) розглянути міжкультурну компетентність як основний фактор розвитку професіоналізму майбутнього вчителя іноземної мови; охарактеризувати поняття міжкультурної компетенції та компетентності, їх особливості та структурні компоненти; визначити технологію формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови; провести експериментальну роботу з формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 10 рисунків, 2 таблиці

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іванова Л.С., доцент		
Розділ 1	Іванова Л.С., доцент		
Розділ 2	Іванова Л.С., доцент		
Розділ 3	Іванова Л.С., доцент		
Висновки	Іванова Л.С., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та вивчення матеріалу	березень 2021 р.	Виконано
2	Написання вступу	квітень 2021 р.	Виконано
3	Написання першого розділу	травень 2021 р.	Виконано
4	Написання другого розділу	серпень 2021 р.	Виконано
5	Написання третього розділу	вересень 2021 р.	Виконано
6	Написання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
7	Проходження передзахисту	листопад 2021 р.	Виконано
8	Проходження нормоконтролю	листопад 2021 р.	Виконано
9	Захист	грудень 2021 р.	

Студент _____ Д. С. Піка

Керівник роботи _____ Л. С. Іванова

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 106 сторінок, 10 рисунків, 2 таблиці, 84 джерела.

Мета дослідження: розробити методику формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови й експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження: процес формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Предмет дослідження: особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз наукової літератури з різних галузей знань для визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження; систематизація та узагальнення проаналізованих теоретичних джерел;

- емпіричні: анкетування, метод експертних оцінок, спостереження, математичні методи обробки кількісних даних.

Практична значущість результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Теоретичні положення та практичні розробки можуть бути використані викладачами для вдосконалення відповідного педагогічного процесу.

Ключові слова: КУЛЬТУРА, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ, МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ, ДІАЛОГ, ДИСКУСІЯ, МОТИВАЦІЯ, ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИЙ ПРОЕКТ.

SUMMARY

Pika D. S. Formation of Intercultural Competence of Potential Foreign Language Teachers.

The work is presented on 106 pages of printed text, contains 2 tables, 10 figures. The list of references includes 84 sources, 7 of them in foreign language.

Object of research: the process of formation of intercultural competence of future foreign language teachers.

Subject of research: features of formation of intercultural competence of future foreign language teachers in the process of professional training.

The purpose of the research: to develop a method of forming intercultural competence of future foreign language teachers and to experimentally test its effectiveness.

The paper considers intercultural competence as the main factor in the development of professionalism of the future foreign language teacher; the concepts of intercultural competence and competence, their features and structural components are characterized; the technology of formation of intercultural competence of future foreign language teachers is determined; experimental work on the formation of intercultural competence of future foreign language teachers was carried out.

The practical significance of the research results lies in the development and implementation of methods for the formation of intercultural competence of future foreign language teachers.

Key words: culture, competence, professional competence of the teacher, intercultural competence, intercultural communication, dialogue, discussion, motivation, telecommunication project.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	10
1.1. Міжкультурна компетентність як основний фактор розвитку професіоналізму майбутнього вчителя іноземної мови.....	10
1.2. Характеристика поняття міжкультурної компетенції та компетентності, їх особливості та структурні компоненти.....	25
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	42
2.1. Зміст міжкультурного навчання іноземної мови.....	42
2.2. Автентичне віртуальне інтерактивне середовище як засіб розвитку міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.....	58
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	72
3.1. Розробка методики формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.....	72
3.2. Аналіз результатів дослідження формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.....	81
ВИСНОВКИ.....	96
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	99

ВСТУП

В сучасних умовах розвитку глобальної інформаційної, науково-технічної та освітньої взаємодії, інтеграції України у світовий та європейський простір діалог культур різних народів збільшується за рахунок появи спільного для всіх освітньо-культурного простору. Міжкультурна комунікація стає прикметною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним з пріоритетних напрямів системи освіти.

Нові обставини життя висувають нові вимоги до підготовки вчителів. Сучасному суспільству потрібні не просто педагоги, а фахівці з міжкультурного спілкування. Саме такі педагогічні кадри повинні не лише зближати різні народності, які проживають на території України, а й сприяти кращому взаєморозумінню, дружбі, співпраці. Високі вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів сприяють утвердженню нової ролі вчителя як медіатора міжкультурної комунікації, здатного не тільки передавати знання своїм учням, а й забезпечувати ефективність міжкультурного спілкування, долаючи міжкультурні бар'єри і попереджувати міжкультурні конфлікти. Тому серед пріоритетних завдань сучасної вищої освіти важливе місце посідає створення умов для формування високого рівня міжкультурної компетентності вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники у галузі соціології, культурології, психології, лінгвістики, філософії та освіти виявляють підвищений інтерес до різних аспектів міжкультурної компетентності, яку було досліджено в наступних напрямках: формування соціокультурної компетентності (О. Бирюк, І. Закір'янова, Д. Іщенко, С. Шукліна та ін.); формування комунікативної компетентності (С. Зенкевич, Л. Мітіна, Ю. Пассов, З. Підручна та ін.); формування професійної компетентності (Л. Зеленська, Л. Карпова, Н. Кузьміна, Н. Лобанова, А. Маркова); формування окремих аспектів професійної іншомовної компетентності (В. Баркасі, О. Волченко, Н. Гез,

А. Гордєєва, В. Калінін, О. Овчарук, О. Пінська, В. Редько, В. Кейблз, Ф. Вінгард та ін.); дослідження рівнів готовності до професійної діяльності (А. Алексюк, К. Дурай-Новакова, А. Капська, В. Рибалка, С. Сисоєва та ін.); використання інформаційних технологій у навчальному процесі (Т. Гуменникова, Н. Єлухіна, Л. Карташова, С. Нальотов).

На сьогодні однією із найактуальніших проблем є розвиток міжкультурної компетенції студентів закладів вищої освіти, що надасть їм змогу вільно спілкуватися у міжнародному просторі. Тому за таких умов великого значення набуває проблема професійної підготовки вчителя іноземної мови до участі в різного роду міжкультурних взаємодіях. Все частіше освітні заклади здійснюють обмін студентами, викладачі організують сумісні проекти і проходять стажування за кордоном, таким чином беручи участь у міжкультурній комунікації та діалозі культур.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема формування міжкультурної компетенції у майбутніх учителів іноземної мови не отримала достатнього висвітлення в педагогічній науці, потребує нових підходів до її вирішення, систематизації і теоретичного узагальнення.

Отже, актуальність проблеми, її теоретичне й практичне значення зумовили вибір теми дослідження «Формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови».

Мета дослідження: розробити методіку формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови й експериментально перевірити її ефективність.

Завдання дослідження:

1. Розглянути міжкультурну компетентність як основний фактор розвитку професіоналізму майбутнього вчителя іноземної мови.
2. Охарактеризувати поняття міжкультурної компетенції та компетентності, їх особливості та структурні компоненти.
3. Визначити технологію формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

4. Провести експериментальну роботу з формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Об'єкт дослідження: процес формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Предмет дослідження: особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки.

Для в досягнення поставленої мети використані наступні **методи дослідження:**

- теоретичні: аналіз наукової літератури з різних галузей знань для визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження; систематизація та узагальнення проаналізованих теоретичних джерел;

- емпіричні: анкетування, метод експертних оцінок, спостереження, математичні методи обробки кількісних даних

Наукова новизна дослідження полягає у розкритті методологічних основ використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Практична значущість результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Теоретичні положення та практичні розробки можуть бути використані викладачами для вдосконалення відповідного педагогічного процесу.

Кваліфікаційна робота пройшла апробацію на науково-методичному семінарі кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності (протокол № 4 засідання кафедри ППОД від 24.11.2021 р.).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Міжкультурна компетентність як основний фактор розвитку професіоналізму майбутнього вчителя іноземної мови

Освіта як соціальний інститут відповідно реагує на всі економічні, політичні та соціокультурні зрушення та зміни, що відбуваються в суспільстві. Зараз об'єктом навчання і виховання, як ніколи раніше, стають знання та виробнича компетентність, а ланцюгом цього процесу – інститути та університети, які продукують та надають нові знання.

Іншою особливістю сучасної картини світу, на думку багатьох учених, слід визнати те, що наукове знання набуває статусу духовного пошуку та перетворення його на смисложиттєву орієнтацію. Тому сьогодні в пошуках відповіді на питання про своє місце у світі людина природно прагне до універсалізації, подолання роздрібненості сучасного наукового знання, цілісності істин.

Успіх реформ вищої освіти України багато в чому пов'язаний з підвищенням професіоналізму викладача – ключової фігури в освітньому процесі, яка визначає якість навчання та виховання майбутнього покоління.

Ця позиція зумовлена тим, що важливим аспектом кризи освіти є проблема учителів, а точніше їх кваліфікації. На сучасному етапі реформування вищої освіти підвищуються вимоги до професійного рівня учителя, зростає роль його власної відповідальності за результати своєї праці. На зміну учителеві-предметнику повинен прийти педагог-практик-психолог, який не тільки досконало володіє своїм предметом, але й вміє управляти собою, розвитком та вихованням своїх студентів. Найважливішим під час розробки

проблем вищої педагогічної освіти має стати осмислення навчальної діяльності як процесу реалізації моделі особистості вчителя-професіонала, який спроможний успішно виконувати соціальне замовлення.

Проблема формування професійної компетентності вчителя іноземних мов постає особливо гостро, оскільки пов'язане з тенденціями розвитку світового співтовариства: змінюється соціокультурний контекст вивчення іноземних мов, що входять до системи мов міжнародного спілкування.

Поступове перетворення України на більш відкрите суспільство стало стимулювати широкий розвиток міжнародного співробітництва. Це суттєво посилює визнання різними соціальними групами необхідності оволодіння однією чи декількома іноземними мовами міжнародного спілкування, що, у свою чергу, вплинуло на соціальний статус іноземної мови як навчального предмета й поклало ще більшу відповідальність на професійну компетентність учителя іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що теоретичні положення щодо формування готовності майбутніх учителів до різних аспектів педагогічної діяльності висвітлені у працях відомих філософів, психологів, педагогів. Існує ряд напрямків, у яких вирішується проблема формування готовності: професійна готовність до педагогічної діяльності (В. Сластьонін, К. Платонов, О. Мороз, А. Линенко); професійно-естетична готовність (М. Веселовська, Т. Зотєєва, Н. Конишева); психологічна готовність (М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Деркач, В. Моляко); морально-психологічна готовність (Л. Кондрашова) і готовність до інших видів діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів (В. Борисов, М. Вієвська, Л. Григоренко, А. Капська, К. Макагон, Л. Савченко та ін.).

Досліджуючи проблему готовності, педагоги акцентують увагу на виявленні факторів і умов, дидактичних і виховних засобів, за допомогою яких виникає можливість керувати процесом формування готовності, роботи психологів зорієнтовані на з'ясування характеру зв'язків, залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності. Сьогодні важливо усвідомити,

що процес професійної підготовки повинен будуватися на основі цілісного підходу, який дозволяє розглядати всі дидактичні засоби як засоби професійного ставлення особистості майбутнього учителя. Слід зазначити, що сучасна система вищої педагогічної освіти повноцінної можливості не дає, оскільки кожна навчальна дисципліна вирішує свої специфічні завдання окремо від інших. Слід зазначити, що предметна освіта і навчання виокремлює із загальної структури лише інформативний аспект, а потенціал розвитку професійної підготовки майбутніх учителів залишається досить низьким.

Саме тому, метою нашого дослідження є пошук та аналіз нових аспектів формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до організації міжкультурного діалогу.

Сучасна освіта має низку властивостей, серед яких виокремлюються цілеспрямованість, цілісність, структурність, взаємодія з середовищем та іншими системами.

У той же час центром освіти як педагогічної системи є людина, множина людей. Способом функціонування цієї системи є педагогічна діяльність. Система володіє педагогічним потенціалом, що дозволяє досягти результатів освіти, реально можливих у конкретних соціальних умовах, вона здатна розвиватися, є багатовимірною, багатозначною, відкритою, існуючою в просторі і часі [28, 53].

Саме тому на думку М. Степко та ін., «... сучасному вищому навчальному закладу потрібний викладач з іншою типологічною структурою особистості. Це повинен бути суб'єкт, який спроможний до саморозвитку і самовизначення в ситуації, що постійно змінюється» [12, 311].

Роль суб'єкта викладання в педагогічному процесі є надзвичайно великою і різноплановою. І. Зязюн підкреслює, що «...освіта неможлива без учителя, з іменем якого пов'язані перемоги і поразки, він завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє» [28, 55].

Зміст навчання у вищій професійній школі визначається за двома взаємопов'язаними напрямками: виховання і розвиток особистості, та підготовка висококваліфікованого фахівця. Завдання полягає у комплексній підготовці майбутніх учителів за визначеними напрямками, причому, пріоритетність, першість того чи іншого напрямку є питанням спірним.

Вчені, зокрема В. Кушнір, вважають, що забезпечити таку підготовку має цілісна система у структурі вищої школи, яка включає в себе обидва напрямки. На його думку, професійна підготовка передбачає врахування предметного, методичного, практичного та методологічного аспектів.

Останній з-поміж них забезпечує систематизацію предметних та методичних знань, дає можливість теперішньому чи майбутньому педагогу диференціювати такі знання та визначити напрями своєї діяльності і розвитку [37, 180].

Сучасна педагогіка професійної освіти для визначення професійної готовності вводить поняття професійної компетенції (К. Маркова, В. Кашницький, В. Сластьонін та ін.). Поняття професійної компетентності вчителя виражає єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм [60, 40].

Структура професійної компетентності учителя може бути розкрита через дві групи педагогічних вмінь, а саме вміння, які характеризують теоретичну готовність учителя та його практичну готовність до професійної діяльності.

До змісту теоретичної готовності педагога досить довгий час включали лише певну сукупність психолого-педагогічних знань. В контексті рефлексивно-творчого підходу до професійної готовності майбутніх педагогів формування знань не є самоціллю, тому необхідно звернутись до форм прояву теоретичної готовності. Такою формою є теоретична діяльність, яка в свою чергу виявляється в узагальненому вмінні педагогічно мислити. Теоретична готовність педагога передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних та рефлексивних вмінь, а саме: правильно діагностувати ситуацію взаємодії, виділяти й формулювати основну педагогічну задачу та засоби її

оптимального вирішення, планувати зміст, форму, методи та прийоми педагогічної діяльності, передбачати результати та інше [60, 51].

Зміст практичної готовності виявляється в зовнішніх уміннях, тобто в діях, які можна побачити. До них відносяться організаторські та комунікативні вміння. Такі вміння включають в себе наступне: формувати потрібність в співпраці в умовах спілкування та спільної діяльності, стимулювати самостійність, активність та творчість, досягати соціально-психологічної єдності з студентами.

На основі аналізу ряду робіт, у тому числі дослідження В. Баркасі, під професійною компетентністю вчителя ми розуміємо інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність когнітивно-технологічного, соціального, полікультурного, аутопсихологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається [2, 13]. Специфіка компетентності вчителя іноземних мов полягає в наявності сформованої іншомовної комунікативної компетенції, яка входить до складу когнітивно-технологічного компонента, до якого, в свою чергу, входять професійні знання, вміння, навички майбутнього учителя.

Багатогранність педагогічної діяльності вимагає опанування різносторонніх загальних і спеціальних знань, які відповідають базовому рівню професійної освіти. У майбутніх учителів іноземної мови має бути сформована іншомовна комунікативна компетентність, яка складається з мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетентності. Компетентному вчителю необхідно також бути обізнаним із педагогічними технологіями, прийомами педагогічного менеджменту, вміти застосовувати їх у своїй практичній діяльності.

Визначаючи соціальний компонент професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, слід, на нашу думку, виходити з того, що сучасний учитель має розуміти суть сучасних соціальних проблем, які існують у суспільстві, мати громадянську відповідальність. Професія вчителя, головна

ціль якої – виховувати підростаюче покоління, вимагає від людини бути громадянсько зрілою особистістю – йому повинні бути притаманні ідейно-моральні якості, він має усвідомлювати свої права, обов'язки, відповідальність перед державою, суспільством, самим собою.

Соціально компетентного учителя відрізняє високий рівень національної самосвідомості, знання культури, історії рідної країни, соціальна відповідальність. Підготовка майбутнього учителя невід'ємна від його практичної участі у суспільному житті, в рішенні завдань соціально-економічного будівництва. Майбутньому учителю необхідно також усвідомлювати соціальну значущість своєї професійної діяльності, її необхідність для держави, суспільства.

Третім компонентом професійної компетентності учителів іноземних мов виступив полікультурний. Учитель повинен одночасно усвідомлювати себе носієм національних цінностей і мати планетарне мислення. За своєю природою – це новий погляд на світ, його проблеми, можливі шляхи їх вирішення, боротьба за виживання людства, збереження довкілля, шлях до миру й благоденства. Необхідність формування в майбутніх учителів полікультурного компонента професійної компетентності пов'язана з тим, що на початку XXI століття все більш нагальною постає проблема мирного співіснування й продуктивного співробітництва людей різних націй, віросповідань, прибічників різноманітних стилів життя, представників різних культур, – тобто проблема діалогу культур. Тенденції розвитку світового співтовариства свідчать про те, що у глобальному масштабі єдиним шляхом до прогресу людства є інтеграція на рівні виробництва, споживання, формування національної самосвідомості, розвитку міжкультурних зв'язків [2, 9].

Саме в цьому контексті, на наш погляд, на перший план у підготовці учителів іноземної мови виходить формування готовності до організації міжкультурного діалогу.

Психологічна готовність людини до міжкультурної комунікації обумовлена рівнем її комунікативної компетентності та толерантності.

Так, Л. Почебут виділяє наступні компоненти структури міжкультурної комунікативної компетентності: культурологічне знання; вміння та навички грамотного спілкування не тільки з представниками своєї, але й інших культур; особливе відношення до людей, яке виражається в толерантності: терпимості й заінтересованості у ситуації спілкування, при збереженні власної ідентичності та стійкості до впливу з боку представників іншої культури; соціально-психологічна сенситивність – чутливість до стану і переживань інших людей, емпатичні здібності [48, 23].

Відповідно до цього, в теорії міжкультурної комунікативної готовності майбутніх учителів мають бути закладені способи та прийоми формування насамперед цих компонентів.

Отже, вивчаючи та аналізуючи проблему професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, ми відзначаємо наступні нові аспекти:

- у підготовці майбутніх учителів іноземної мови не можна не брати до уваги зміни, які спостерігаються в освіті і відбиваються на всіх її рівнях;
- забезпечити підготовку висококваліфікованого фахівця, зокрема майбутнього учителя іноземної мови, має цілісна система в структурі вищої школи;
- вивчаючи професійну готовність майбутніх учителів сьогодні необхідно звернутись до теоретичної діяльності, яка передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних та рефлексивних вмінь тобто вмінь педагогічно мислити.
- професійна компетентність учителя іноземних мов набуває актуальності у зв'язку із тенденціями розвитку світового співробітництва і в цьому плані єдиним шляхом до прогресу людства є розвиток міжкультурних зв'язків та здатність до міжкультурної комунікації.

- у майбутніх учителів іноземної мови має бути сформована іншомовна соціокультурна компетенція, яка включає також соціокультурний компонент.

Враховуючи специфіку сучасної освіти, розвиток якої відбувається у міжкультурному просторі, вважаємо доцільним продовжити дослідження

міжкультурного діалогу, його сутність як чинника особистісного та професійного зростання майбутніх учителів.

Формування іншомовної соціокультурної (міжкультурної) компетентності вчителя набуває додаткове значення як засіб виховання його особистості. Соціокультурна компетентність – це знання соціокультурного контексту використання іноземної мови та уміння спілкуватися в даному контексті. Особистість учителя відіграє важливу роль у процесі інтенсифікації формування міжкультурної, де на першому плані високий рівень його власної компетенції та ряд особистісних якостей, що визначають ефективність педагогічного спілкування: неупередженість, повага, терпимість до неординарності співрозмовника, здатність розуміти його психологічний стан, співпереживати йому.

Єдиний європейський простір пропонує «мобільність» вчителів й студентів. Передбачається, що освіта в усьому світі повинна відповідати міжнародним кваліфікаційним вимогам, щоб фахівець незалежно від того, де саме він одержав освіту, почував себе впевнено в будь-якій країні. У зв'язку із цим, завданням вчителя іноземної мови на старшому етапі школи є розвиток міжкультурної компетентності у такій мірі, щоб випускник міг грамотно орієнтуватися в потоці штампів і відточених фраз про високі гуманні ідеали свого іншомовного співрозмовника й умів відстояти свою позицію [12, 52].

Основною метою навчання іноземним мовам на сучасному етапі є формування міжкультурної компетентності, готовності до реального іншомовного спілкування. Знання іноземної мови не завжди гарантує успішності міжкультурної взаємодії, іноді виникають непорозуміння через етнічні стереотипи, забобони, стан “культурного шоку”, переоцінку подібності рідної й іншомовної культур, їхня конфронтація на рівні індивідуальної свідомості. Безліч дослідників відзначають, що випускник педагогічного вузу, у більшості випадків, незнайомий з іншомовною культурою, не відчуває потреби в поглибленні своїх однобічних знань, має монокультурну свідомість, не готовий до розвитку спілкування, в результаті чого недооцінює важливість

навчання іншомовній культурі. У зв'язку із цим виникає необхідність постійного розвитку та вдосконалення міжкультурної компетентності компетенції вчителя в процесі його професійної діяльності, де особливу роль відіграють знання, уміння й навички, відповідальні за успішність комунікації у між культурному аспекті.

Вторинна соціалізація вчителів засобами іноземної мови сприяє уточненню їхнього образу «Я», усвідомленню себе суб'єктами національної культури, її новому осмисленню. Терпимість до несхожості носіїв іншомовної культури, її новому осмисленню. Терпимість до несхожості носіїв іншомовної культури, позитивне до них відношення, аналітичний підхід до соціокультурних явищ можуть бути спрямовані на педагогічне спілкування, водночас сприяючи прояву поваги, відкритості, розумінню міжособистісних розходжень і прийняттю співрозмовника.

Інтерес до проблеми міжкультурної компетентності як здатності й готовності здійснювати іншомовне спілкування (І. Бім) виник досить давно, але пильна увага до його соціокультурного аспекту порівняно нова [6, 69]. Проаналізувавши існуючі точки зору на сутність і склад міжкультурної компетентності, ми визначаємо її як знання соціокультурного контексту використання іноземної мови й уміння в даному контексті спілкуватися.

Міжкультурна компетентність вчителя повинна мати складну структуру, крім традиційно прийнятих компонентів: знання етнопсихології свого народу й народів країн досліджуваної мови, сутності між культурної компетенції, її необхідно доповнити блоком особистісних характеристик, що сприяють досягненню між культурного розуміння відповідно й успішному педагогічному спілкуванню.

Розширення сутності поняття «культура» як способу життя, набору стереотипних моделей поведінки, способу сприйняття, інтерпретації відчуття світу, нове розуміння цілей навчання культурі в процесі викладання іноземної мови як узгодження двох соціокультурних світів у свідомості тих, що навчаються, дозволяють виділити фактор набування соціокультурних знань широкого спектра. До їх складу входять знання в області етнопсихології

українського народу й народів країн, мову яких вивчають (викладають), знання, бачення реалій нашої культури, національних характерних норм і традицій спілкування носіїв іноземної мови, знання повсякденного життя й побуту народів - носіїв іноземної мови, актуальних у масовій повсякденній свідомості життєвих відомостей, лінгвокраїнознавчої яскравої лексики, країнознавчі знання.

Особистісні характеристики вчителя повинні відповідати успішному формуванню їх іншомовної соціокультурної компетентності, особливо необхідних для між культурного спілкування особистісних якостей. Які ж існують особистісні особливості й уміння вчителя, що сприяють успішному формуванню іншомовної соціокультурної компетентності? У їхнє число входять наступні характеристики [9, 10]:

- готовність розуміти психологічні стани суб'єктів навчання, уміння зрозуміти позицію іншого, виявити цікавість до його особистості, встати на точку зору учня, здатність проникати в його внутрішній світ, чуйність та спостережливість до проявів почуттів, розуму й характеру людини, до його поведінки, уміння й здатність подумки представляти, моделювати його внутрішній світ, інтерес до людини;

- уміння створити обстановку терпимості до несхожості з іншою людиною в навчальному спілкуванні, до тих цінностей, які становлять зміст позиції дитини, що вчиться, безумовно позитивне відношення до учня, прийняття його таким, який він є;

- уміння надавати своїм емоціям не руйнівний, а конструктивний характер, високий ступінь саморегуляції, витримка й позитив;

- відкритість до пошуку нового, почуття нового, готовність до прийняття нового.

У наші дні перспектива іншомовного спілкування стала для багатьох реальною можливістю: в «міграційний» рух міжнаціональних контактів поступово втягуються й вищий навчальний заклад, і школа. У світлі сучасних тенденцій модернізації вітчизняної освіти до рівня європейської, потужним

стимулом до пошуку нових, більш ефективних шляхів засвоєння англійської мови (будь-якої іноземної) служить нині виникла можливість спілкування з його носіями, що втілюється в усвідомленні конкретної та важливої мети викладання іноземної мови – формування комунікативної культури. Студенти протягом останніх років щорічно виїжджають за кордон і мають чудову можливість для спілкування з носіями мови. Практика, однак, показує, що в сучасних умовах постійного розширення міжнародних контактів одного вміння правильно говорити й грамотно писати іноземною мовою, що нехай навіть опирається на фундаментальні знання його основ, явно не вистачає. Відсутньою ланкою тут є грамотне використання культурно-обумовлених норм поведінки – як мовного так і немовного характеру, заснованих на знанні особливостей культури й способі мислення комунікантів. В зв'язку з даною інформацією більш ніж закономірним представляється поширення в Україні нової тенденції у вивченні іноземної мови – розвиток міжкультурної компетентності, що може (і повинне) стати основою ефективного спілкування.

Для навчання міжкультурному спілкуванню необхідно розширити зміст навчання за рахунок включення в курс іноземної мови ряду компонентів, націлених на розвиток міжкультурної компетентності – соціокультурних, соціолінгвістичних, лінгвокраїнознавчих (наприклад, курси бізнес – мовлення, країнознавства й розмовної мови на старшому етапі навчання). Якщо культура у всьому різноманітті значень цього слова стає змістом навчання іноземній мові, то звичний для деяких викладачів авторитарний стиль викладання цього предмета стає практично неприйнятним. Тому перед освітніми закладами ставиться завдання гуманізації педагогічного іншомовного спілкування.

Питаннями теорії міжкультурної комунікації займалися Т. Астафурова, П. Донець, І. Зимня, І. Лейфа, Р. Портер, Л. Самовар, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова, Г. Томахіна, І. Халеева, І. Цатурова, концепції діалогу культур висвітлені М. Бахтіним, В. Біблером та ін., дослідження, що стосуються комунікативних ускладнень між представниками різних культур та стратегій їх подолання, переважно належать зарубіжним вченим, таким як А. Вежбицька,

У. Гудікунст, С. Кім, Т. Ларіна, Г. Маркус, Г. Тріандіс, Е. Холл, Г. Хофстеде; проблему толерантності в межах міжкультурної комунікації розглядали У. Г'юдикунст, П. Донець, Л. Знікіна, Т. Ларіна, В. Ніке, Т. Персікова, О. Садохін, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова та ін.

Використання міжкультурного компоненту у навчанні іншомовного спілкування є основою формування міжкультурної компетентності. Взаємозв'язки іншомовної комунікативної компетентності та іншомовного спілкування, міжкультурної компетентності та міжкультурного компоненту іншомовного спілкування ідентичні.

Стосовно кореляції вищезазначених компетентностей аналіз науково-методичних публікацій свідчить, що міжкультурна компетентність не завжди виокремлюється у якості компонента іншомовної комунікативної компетентності. Проте міжкультурний компонент імпліцитно міститься у інших компетенціях, які складають іншомовну комунікативну компетентність (наприклад, мовну, мовленнєву, соціокультурну, соціолінгвістичну та ін.), оскільки їхня повна реалізація у ситуаціях міжкультурного спілкування безпосередньо залежатиме від рівня міжкультурної компетенції комунікантів, оскільки саме вона є своєрідним «пусковим механізмом» інших компонентів іншомовної комунікативної компетентності в умовах міжкультурної комунікації.

Наприклад, навіть вибір тих чи інших мовних та мовленнєвих засобів у спілкуванні представників різних культур, соціальних груп базується на міжкультурній компетентності.

Найточніший опис кореляції іншомовної комунікативної та міжкультурної компетенцій представлений у працях Г. Єлізарової, І. Плужник та М. Корочкіної. Ці дослідники зазначають, що компоненти міжкультурної компетенції співвідносяться з компонентами іншомовної комунікативної компетенції, модифікуючи частину змісту останніх, додаючи до них міжкультурний вимір. При цьому не усі аспекти компонентів іншомовної комунікативної компетенції мають «міжкультурний вимір» [22, 217]. Крім того,

слід враховувати і те, що через їхню специфічність деякі елементи міжкультурної компетенції не можна співвідносити з жодним із компонентів іншомовної комунікативної компетенції. Зазначені аспекти необхідні для «освіченого підготованого міжкультурного комуніканта», але можуть бути відсутніми у межах успішно сформованої іншомовної компетенції.

Стосовно сутності самого концепту «міжкультурна компетентність» слід зазначити, що існує кілька підходів до його трактування.

У рамках когнітивного підходу він розглядається як когнітивні знання, які втілюються у поведінкових навичках. Метою зазначеного підходу є вдосконалення розуміння і підвищення рівня толерантності у прийнятті інших культур.

Представники поведінкового підходу відзначають можливість адаптації загальних людських навичок до умов міжкультурної комунікації.

Слід також згадати підхід, згідно з яким «культурною компетентністю можна вважати дію, яка відповідає і ефективно використовується для визначення культурної ідентичності конкретної ситуації» [21, 53].

Проте заслуговує на увагу те, що попри різноманіття підходів існує загальне положення, яке притаманне більшості з них, яке полягає у тому, що міжкультурній компетентності відповідає дія, у якій беруть участь представники двох різних культур, які здатні досягнути мети на основі компетентної поведінки, яка сприяє розумінню іншої культури [21, 25].

З метою уточнення змісту міжкультурної компетенції наведемо її визначення й характеристики, які зустрічаються у наукових розробках.

Міжкультурна компетентність – це компетентність особливої природи, яка базується на знаннях та уміннях, здатність здійснювати міжкультурне спілкування завдяки створенню для комунікантів спільного значення того, що відбувається, і досягати зрештою позитивного для двох сторін результату спілкування. Міжкультурна компетентність не має аналогії з комунікативною компетентністю носіїв мови й може бути властивою тільки міжкультурному комуніканту.

Метою формування міжкультурної компетентності є досягнення такої якості мовної особистості, яке дасть їй можливість вийти за межі власної культури і набути якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності [22, 218].

На нашу думку, зазначене трактування міжкультурної компетентності найчіткіше й повніше відображає її сутність і зміст. Міжкультурна компетентність означає також готовність і здатність приймати адекватні рішення у повсякденних ситуаціях, сягаючи позитивних результатів, здійснюючи вибір адекватних моделей поведінки, і що особливо важливо, зберігаючи свою індивідуальність та розвиваючи здатності до самопізнання [3, 37].

Серед найголовніших завдань міжкультурної комунікації – попередження і усунення міжкультурних непорозумінь. Для вирішення цього завдання слід проаналізувати характеристики міжкультурної компетентності.

До характеристик міжкультурної компетентності дослідники відносять наступні вміння:

- орієнтуватися у феноменах іншого образу життя, іншої свідомості і системи почуттів, ієрархії цінностей;
- сприймати й розуміти факти іншої культури, порівнювати їх з власним світоглядом і культурним досвідом, знаходити між ними відмінності й схожості;
- вступати з ними у діалог, критично осмислювати їх, і тим самим збагачувати власну картину світу [16, 20].

Крім того, К. Кнапп і А. Кнапп-Поттхофф пропонують виокремлювати наступні характеристики міжкультурної компетентності:

- розуміння залежності людського мислення, діяльності та поведінки, а також комунікативної діяльності і поведінки від культурно обумовлених когнітивних схем;
- розуміння культурної залежності і власного мислення, діяльності й поведінки, а також комунікативної діяльності і поведінки;

- здатність і готовність до прийняття міжкультурної перспективи;
- знання галузей рідної і цільової культури, в рамках яких зазначені культури можуть відрізнятися;
- знання різноманітних комунікативних стилів поведінки і уміння ідентифікувати їх у ситуаціях міжкультурної взаємодії;
- уміння інтерпретувати феномени комунікативної діяльності і поведінки з точки зору культурних детермінант;
- розуміння основних принципів міжособистісної комунікації;
- володіння комунікативними компенсаторними стратегіями;
- володіння стратегіями ідентифікації і аналізу нерозуміння під час спілкування на базі знань культурних відмінностей та їх впливу на комунікативну діяльність та поведінку;
- володіння стратегіями уникати і з'ясовувати нерозуміння у спілкуванні [80, 69].

З наведених вище дефініцій і характеристик випливає, що інтерпретації поняття «міжкультурна компетентність» та його компонентна наповнюваність різноманітні, але разом з тим їх об'єднує те, що міжкультурна компетентність не обмежується наявністю у студентів знань культурних стандартів країни, мова якої вивчається, знань про схожості і відмінності своєї та іншої культури. Міжкультурна компетентність являє собою складне поєднання знань, умінь, якостей та здатностей особистості, які забезпечують вибір адекватних засобів і стратегій комунікативної і некомунікативної діяльності й поведінки студентів.

Важливим результатом формування міжкультурної взаємодії майбутніх викладачів іноземної мови, на нашу думку, є розвиток у них таких якостей і здатностей особистості, як здатність до безперервної освіти, яка передбачає наявність прагнення розширювати знання про культурне і соціокультурне життя країни, мова якої вивчається, і рідної країни, міжкультурної адаптації, здатності до рефлексії, толерантності і емпатії.

Зрештою, найважливішим результатом формування міжкультурної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови повинна стати здатність

до безперервної освіти і самовдосконалення у напрямку полікультурності. Відзначимо, що формування міжкультурної компетентності при застосуванні міжкультурного компоненту можливе лише на основі розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності у їхньому взаємозв'язку і взаємозалежності, оскільки міжкультурний вимір (компонент) існує в усіх компетентностях, які складають іншомовну комунікативну компетентність.

Як підсумок, зазначимо також, що формування міжкультурної компетентності є на сьогодні не просто модною проблемою сучасної методичної науки. Воно є необхідним і актуальним для суспільства в цілому і для конкретної особистості, зокрема для її розвитку. Недостатня увага до формування міжкультурної компетентності в процесі навчання іноземного спілкування може призвести до проблем майбутніх випускників у їхній професійній діяльності під час взаємодії з носіями іншої та рідної культури, оскільки міжкультурна компетентність – це компетентність особливої природи, яка є суттєвою ознакою зрілої особистості, а її формування безпосередньо пов'язане з процесом самоідентифікації, набуттям особистої та національної гідності.

1.2. Характеристика поняття міжкультурної компетенції та компетентності, їх особливості та структурні компоненти

В сучасних умовах розвитку глобальної інформаційної, науково-технічної та освітньої взаємодії, інтеграції України у світовий та європейський простір ділянка перетину культур різних народів збільшується за рахунок появи спільного для всіх освітньо-культурного простору. Цьому сприяє не лише стрімке зростання міжнародних контактів між представниками різних етнічних культур, але й налагодження тісних зв'язків між мікро- або субкультурами, що належать до однієї національної лінгвокультурної спільноти. Поступово приходить усвідомлення того факту, що культурні відмінності відіграють

важливу роль у ділових відносинах і можуть суттєво вплинути на кінцевий результат співробітництва. Питання про підготовку фахівців до співіснування в умовах все зростаючого багатокультурного суспільства і створення освітнього простору, який допоможе застерегти від дискримінації, відторгнення, насильства та конфліктів, пов'язаних із взаємодією різних культур та світоглядом різних народів постійно є одним із важливих питань освітньої політики [12, 10].

Міжкультурна комунікація стає прикметною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним з пріоритетних напрямів системи освіти.

Останнім часом іноземна мова розглядається деякими дослідниками як інструмент полікультурного розвитку особистості тих, хто навчається, або як засіб, який забезпечує людині її інтеграцію до нового суспільства, до нової суспільної ситуації [34, 51]. Так, Т. Олійник вважає, що введення елементів культури в процес викладання іноземної мови є необхідною потребою сьогодення, оскільки усвідомлення та відокремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток студентів [82, 29].

Отже, всебічне оволодіння іноземною мовою студентами мовних спеціальностей сприятиме мобільності українських фахівців у Європі і відповідатиме міжнародним уявленням щодо основних компетенцій сучасного фахівця. Адже міжкультурне спілкування є не тільки полілогом у сфері культури, туризму, мистецтва, побуту тощо, а ще й комунікацією на певному професійному рівні. Підвищивши іншомовну міжкультурну компетентність, ми підвищуємо і професійну компетентність. Саме тому вивчення іноземної мови у вищих закладах освіти набуває культурологічного сенсу, оскільки майбутній фахівець нового типу, який володіє іноземною мовою, має здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, пристосовуватись до нового засобу спілкування, пізнавати іншу культуру та осмислювати власні етнокультурні першоджерела, швидко адаптуючись у полікультурному

просторі та виявляючи толерантне ставлення до чужої мови та культури [76, 35].

Формування міжкультурної компетентності передбачає якісні зміни у ставленні студента до світоглядних домінант життя і процесу навчання в університеті на підставі становлення адекватної ціннісної картини світу, усвідомлення пріоритетної ролі міжкультурного спілкування в полікультурному освітньому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники у галузі соціології, культурології, психології, лінгвістики, філософії та освіти виявляють підвищений інтерес до різних аспектів міжкультурної компетентності, яку було досліджено в наступних напрямках: формування соціокультурної компетентності (О. Бирюк, І. Закір'янова, Д. Іщенко, С. Шукліна та ін.); формування комунікативної компетентності (С. Зенкевич, Л. Мітіна, Ю. Пассов, Л. Романишина, З. Підручна та ін.); формування професійної компетентності (Л. Зеленська, Л. Карпова, Н. Кузьміна, Н. Лобанова, А. Маркова та ін.); формування окремих аспектів професійної іншомовної компетентності (Л. Апатова, В. Баркасі, О. Волченко, Н. Гез, А. Гордєєва, В. Калінін, Б. Ліхобабін, С. Ніколаєва, О. Овчарук, О. Пінська, Є. Рослякова, В. Ріверс, В. Редько, В. Кейблз, Ф. Вінгард та ін.); дослідження рівнів готовності до професійної діяльності (А. Алексюк, В. Борисов, К. Дурай-Новакова, А. Капська, В. Рибалка, С. Сисоєва та ін.); використання інформаційних технологій у навчальному процесі (Т. Гуменникова, Н. Єлухіна, Л. Карташова, С. Нальотов, О. Трофимов, та ін.).

Результати проведеного нами аналізу фахової, довідникової та педагогічної літератури показують, що структура професійної компетентності вчителя іноземної мови повинна обов'язково включати такий компонент, як міжкультурна компетенція.

Міжкультурна компетенція – це готовність і здатність до міжкультурного професійного спілкування, яка заснована на сформованості уявлень про

загальнолюдські цінності, орієнтації на них у сфері міжкультурної комунікації на основі емпатії, що дозволяє усвідомити національно-культурні особливості об'єкту культури, побачити спільне й різне між різними культурами і досягти взаємопорозуміння у професійній сфері.

Міжкультурна компетенція є невід'ємною складовою професійно-комунікативної компетенції, вона містить професійний компонент, основу якого складають міжкультурні професійні вміння [57, 120].

Слід відмітити, що в науковій традиції існує диференціація термінів «компетенція» та «компетентність», для чого наведемо думку Ж. Горіної, яка вважає, що компетенція охоплює сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь і навичок, способів діяльності), соціально визначених щодо певного кола проблем і процесів [16, 19].

Н. Бориско у своєму дослідженні зазначає, що полікультурна компетенція особистості виникає під час зростання її культурно-мовного досвіду, починаючи від рідної мови, яка вивчається та використовується в родинному колі, і закінчуючи оволодінням мовами інших народів, що були опановані в навчальних закладах або безпосередньо в мовному оточенні [9, 13].

Компетентність, на відміну від компетенції, ґрунтується на знаннях, вміннях і навичках, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до предмета діяльності, індивідуально набутого в процесі навчання, та адекватне володіння людиною відповідними складовими комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої, соціокультурної, дискурсивної, стратегічної, предметної і та ін.) [42, 11].

Отже, ми цілком згодні з визначенням Г. Селевка, що «під компетентністю розуміється інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності до діяльності, яка базується на знаннях і досвіді, здобутих у процесі навчання і соціалізації й орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності» [55, 139].

Міжкультурна компетентність є однією з найважливіших навичок сучасного фахівця. Використовуючи термін «міжкультурна компетентність»,

І. Шавкун говорить про сукупність наступних професійних якостей: теоретичні знання щодо національних культур і моделей виховання; психологічні особливості особистості (відвертість, гнучкість, терпимість, готовність працювати з представниками інших культур); знання іноземної мови [68, 117].

Наведемо також визначення міжкультурної компетенції за Г. Єлізаровою, що, на наш погляд, найкраще розкриває її зміст: міжкультурна компетенція – «це компетенція особливої природи, яка базується на знаннях та вміннях, здатність здійснювати міжкультурне спілкування завдяки створенню для комунікантів спільного значення того, що відбувається, і досягати зрештою позитивного для двох сторін результату спілкування. Метою формування міжкультурної компетентності є досягнення такої якості мовної особистості, яке дасть їй можливість вийти за межі власної культури і набути якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності» [22, 218].

До середини 80-х років ХХ ст. в західній науці склалося уявлення про те, що міжкультурну компетенцію можна опанувати за допомогою знань, отриманих в процесі міжкультурної комунікації. Знання такого роду підрозділялися на специфічні, які визначалися як відомості про конкретну культуру в традиційних аспектах, і загальні, до яких відносилося володіння такими комунікативними навичками, як толерантність, емпатійне слухання, знання загальнокультурних універсалій. Проте, незалежно від цього поділу, успіх міжкультурної комунікації завжди пов'язувався з мірою опанування обох типів знань.

Відповідно такому розподілу міжкультурна компетентність (компетенція) в західній культурній антропології розглядається в двох аспектах:

- як здатність сформувати в собі чужу культурну ідентичність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, стандартів поведінки іншого комунікативного співтовариства (при такому підході засвоєння максимального об'єму інформації і адекватного знання іншої культури є основною метою процесу комунікації. Таке завдання може бути поставлене для досягнення акультурації аж до повної відмови від рідної культурної приналежності);

- як здатність досягати успіху при контактах з представниками іншого культурного співтовариства навіть при недостатньому знанні основних елементів культури своїх партнерів. Саме з цим варіантом міжкультурної компетентності доводиться найчастіше стикатися в практиці комунікації.

Німецький дослідник А. Кнап-Поттохоф розглядає міжкультурну компетенцію як «здібність досягати взаєморозуміння з представником іншого культурного суспільства так успішно, як і з представником свого власного ...» [80, 77].

М. Байрам і Ж. Зарате говорять про необхідність такого виду компетенції, яка була названа «компетенцією міжкультурного актора», що може забезпечити сприйняття соціальної ідентичності і бути визначальним чинником успішності взаємодії. М. Байрам підкреслює специфічність процесу вторинної соціалізації, яка повинна сприяти розвитку вже набутої культурної компетенції і переходу її в «міжкультурну компетенцію, здібність до аналізу і прийняття інших культур, що додатково містить в собі» [78,73].

В. Фурманова визначає міжкультурну компетенцію як «сукупність фонових знань і здібність їх адекватного застосування в умовах певного культурного контексту на основі порівняння два і більш за культури» [64, 44]. Автор вживає дане поняття в контексті сучасної лінгводидактики, в основі якої лежить категорія мовної особистості і вторинної мовної особистості, пов'язані з описом когнітивного аспекту навчання іноземній мові. Вона вважає, що «... при навчанні іноземним мовам важливо звертати увагу на формування вторинної лінгвокультурознавчого коду, що сполучає в собі різні типи знань: лінгвістичні і культурознавчі, що забезпечує адекватність спілкування з носіями мови» [64, 86-87].

У своїй роботі Г. Копил міжкультурну компетенцію трактує як інтеркультурологічну, формуючи її у фахівців в галузі міжнародної економіки. Автор розглядає її як інтегративну якість особистості, що передбачає усвідомлення мотивів професійної діяльності та визначення пріоритету інтеркультурологічних знань, умінь для професійного розвитку й

самовдосконалення, інтегрує в собі знання, уміння і навички фахівця у галузі міжнародної економіки, які дозволяють швидко та ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах міжкультурного діалогу на інформаційно-перцептивному (здатність розпізнавати та інтерпретувати інтеркультурологічні аспекти та творчо реагувати на них) та операційно-дієвому (уміння застосовувати інтеркультурологічні знання у міжкультурному діловому спілкуванні) рівнях [35].

Українська дослідниця О. Зеліковська визначає «міжкультурну компетентність» як сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких випускники закладів вищої освіти здатні успішно спілкуватися з діловими іноземними партнерами як на буденному, так і професійному рівнях [27].

І. Переходько пояснює «міжкультурну компетентність» як «інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для вирішення професійних задач в умовах міжкультурної взаємодії в стилі співробітництва і толерантності» [46, 81].

Використовуючи поняття міжкультурна компетенція, І. Плужник розуміє її як здатність взаємодіяти з людьми іншої культури, на основі врахування їх цінностей, норм, уявлень і уміння обирати комунікативно доцільні способи вербальної і невербальної поведінки на макро- і мікрорівнях [47, 76].

За О. Фроловою міжкультурна компетенція – це готовність і здібність до міжкультурного професійного спілкування, заснована на сформованості уявлень про загальнолюдські цінності, орієнтації на них у сфері міжкультурної комунікації на основі емпатії, що дозволяє усвідомити національно-культурні особливості об'єкту культури, побачити загальне і різне між контактуючими культурами і добитися взаєморозуміння [63, 183].

Узагальнивши поняття міжкультурної компетенції, спроектувавши їх на процес навчання студентів професійно-орієнтованої іноземної мови, враховуючи сучасні тенденції, можна дати таке її визначення. Міжкультурна компетенція – сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких

випускники вищих навчальних закладів здатні успішно спілкуватися з діловими іноземними партнерами як на буденному, так і професійному рівнях.

Перейдемо до розгляду структури міжкультурної компетенції. Так, прихильники культурно-етнографічного підходу (М. Байрам, Р. Ладло, К. Крамш) у структуру міжкультурної компетенції включають: знання загальноприйнятих цінностей іншого народу, значень, явищ; життя народу, звичаї, традиції; основних культурних концептів, уявлень у свідомості носіїв мови і культури; особливостей і правил вербальної і невербальної поведінки, необхідні для спілкування; специфіки сприйняття і відношення до навколишньої дійсності, процесів взаємодії, закономірностей індивідуальною і соціальною інтеракції.

М. Байрам (M. Byram), Дж. Зерейт (G. Zarate) до компонентів міжкультурної компетентності відносять знання, навички, уміння, ставлення і досвід міжкультурної комунікації як діяльності. Так, на думку науковця, структуру міжкультурної компетентності складають наступні компоненти: здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії; здатність пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; бажання та готовність відкривати нове; здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, проникати в іншомовну культуру; здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою; приймати специфіку чужої культури, критично оцінювати свою; допитливість та відкритість у відношенні до інших індивідів; готовність приймати інші думки; здатність визначати рівень етноцентризму; здатність до подолання етноцентричних установок та забобонів [78, 15].

Дослідниця М. Уліх називає такі складники вказаної компетенції: культурна відкритість і цікавість; володіння однією чи декількома іноземними мовами як нормальний шанс для розвитку особистості; «іноземна» компетенція (перспективне мислення та толерантність); розуміння різних форм етноцентризму і дискримінації [84].

Цікавою і сповна обґрунтованою нам уявляється точка зору

О. Леонтович, яка ототожнює поняття «міжкультурна компетентність» і «міжкультурна компетенція», виділяючи в її структурі: мовну, комунікативну і культурну складові. При цьому комунікативна компетенція за О. Леонтович «передбачає наявність комплексу умінь, що дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів, втілити в життя комунікативний намір і верифікувати результати комунікативного акту за допомогою зворотного зв'язку» [38].

З. Никітенко, О. Осіянова пропонують термін «культурний компонент», який включатиме знання національних реалій, найважливіших історичних подій, найбільших діячів літератури і мистецтва, науки і техніка, національне бачення світу, а також навички і уміння, пов'язані із стандартними ситуаціями, характерними для даної країни [41, 38].

А. Кнап-Поттохофф дійшов висновку, що компонентами міжкультурної компетенції виступають: афективні (емпатія, толерантність); специфічні (знання про свою культуру і культуру інофона); загальні (знання про культуру і комунікацію); міжкультурна обізнаність (знання про: залежність людських суджень від культурної специфіки, межі, в яких можливі міжкультурні відмінності, принципи міжособистісної комунікації; стратегії, спрямовані на дію, навчальні і дослідницькі стратегії розширення і диференціації знань про чужу культуру) [80, 72].

І. Переходько також виділяє три компоненти міжкультурної компетентності: гносеологічний, праксеологічний і аксіологічний. Гносеологічний компонент представлений системою спеціальних знань, що охоплює знання про подібності та розходження між культурами, ціннісні орієнтації партнерів по міжкультурній комунікації, культурно-національні особливості їхньої поведінки, а також знання про існуючі причини непорозуміння [46, 87]. Практиологічний компонент компетентності включає в себе сукупність міжкультурних вмінь, вміння орієнтуватися в феноменах іншого способу життя, іншій ієрархії цінностей, співвідносити свою власну й

іншу культури, визначати причини порушення міжкультурної комунікації і ефективно усувати непорозуміння й конфліктні ситуації. Аксиологічний компонент дозволяє співвіднести існуючу реальність з поглядами, уявленнями, ідеалами особистості й визначає систему цінностей, норм, принципів, установок і їх функціонування в інших культурних умовах [46, 89-90].

Розкриваючи змістовий аспект, В. Фурманова пропонує такі компоненти міжкультурної компетенції: система національно-культурних понять, фактологічний матеріал, що розкриває специфіку країни і народу країни, мова якої вивчається, факти, що стосуються правил мовної і немовної поведінки, стратегія і тактика комунікативної техніки [64].

Учені Н. Гез, Е. Єліна, С. Тер-Мінасова вважають, що для успішного становлення міжкультурної компетенції необхідний симбіоз: мовної компетенції (знання лексичного, граматичного і фонетичного матеріалу); фонових знань (знання реалій, властивих конкретній мовній спільності людей); соціолінгвістичній компетенції, коли мовна поведінка здійснюється відповідно до реальних ситуацій спілкування, властивих для носіїв мови і соціокультурної компетенції, що формується в контексті культур контактуючих мов [15; 23; 61].

М. Донець вважає, що міжкультурна компетенція є результатом взаємодії та комплексної реалізації низки компетенцій:

- навчання іншомовного спілкування здійснюється шляхом формування та розвитку іншомовної комунікативної компетенції;
- розвиток і активізація міжфахового мислення досягається через інтеграцію фахової компетенції;
- усвідомлення студентом міжкультурних особливостей, функціонування діалогу культур можливе лише за умови розвитку соціокультурної компетенції;
- активна позиція студента у навчальному процесі, його відповідальність за результати навчання через співробітництво з викладачем реалізується завдяки формуванню навчальної компетенції;
- безперервне навчання протягом життя є результатом якісного формування у вищому навчальному закладі стратегічної компетенції [21, 255].

О. Садохін виділяє у структурі міжкультурної компетентності три групи знань: афективні, когнітивні та комунікативні. Афективні знання становлять емоційно-ціннісну основу ефективної міжкультурної взаємодії, її психологічний базис та включають емпатію й толерантність. Когнітивні знання виступають базою для адекватного сприйняття, взаєморозуміння, основою корекції власної поведінки в процесі міжкультурної взаємодії. Комунікативні (процесуальні) знання спрямовані на забезпечення ефективності міжкультурної комунікації. Вони являють собою поведінкові стратегії: спонукання до мовних дій, пошук спільних культурних елементів, готовність до розуміння й виявлення сигналів непорозуміння, використання досвіду колишніх контактів, а також стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнера [52, 134]. Як головний атрибут міжкультурної комунікації, міжкультурна компетентність вимагає від кожного учасника розуміння того, «що, коли, кому і як говорити або робити» [52, 135]. Таким чином, автор відводить міжкультурній компетентності роль однієї з форм соціокультурної адаптації до певного міжкультурного контексту діяльності і спілкування.

Міжкультурна компетенція включає не тільки певний обсяг знань про іншу культуру, готовність і здібність вибирати адекватний спосіб спілкування з представником іносоціума, але і певну внутрішню позицію індивіда щодо відношення до культурних відмінностей, які мають бути оцінені позитивно і забезпечують можливість учасникові міжкультурного спілкування бути відкритою системою в діалозі культур.

Таким чином, потрібно передбачити як засвоєння студентами знань про іншомовну культуру, так і залучення до нової культури через світобачення комуніканта, рефлексію власних цінностей, шанобливе і позитивне відношення до народу, мова якого вивчається, його історії, існуючих міжкультурних відмінностей, культури, звичаям та ін., оскільки тільки позитивне відношення до цих відмінностей може говорити про оволодіння необхідною готовністю до участі в міжкультурному спілкуванні, тобто певний рівень міжкультурної компетенції. Тому афектний компонент включає три взаємопов'язані аспекти:

толерантність, емпатію, рефлексію.

Отже, володіння міжкультурною компетенцією набуває функції системоутворюючого чинника у формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Очевидно, що досягнення цієї мети стає можливим, якщо створено мотиви й умови, за яких студенти можуть виявляти пізнавальну активність і мати бажання реально користуватися набутими знаннями та сформованими мовними навичками й уміннями.

Формування міжкультурної компетентності можливе шляхом пояснення особливостей світосприйняття та відчуження світу іншими націями. Міжкультурна компетентність сприяє виробленню практичних навичок спілкування із представниками інших культур та завжди виявляється в діяльності, а в контексті загальної інтеграції та інформатизації суспільства міжкультурна компетентність може тлумачитись як здатність студента до ефективного вирішення завдань під час міжкультурного спілкування, яке передбачає діалог взаєморозуміння, а не зіткнення різних культур [49, 191].

Щоб проаналізувати характеристики міжкультурної компетенції, наведемо думку сучасних дослідників.

Так, дослідники К. Кнапп і А. Кнапп-Поттхофф серед них виділяють:

- розуміння залежності людського мислення, діяльності та поведінки, а також комунікативної діяльності і поведінки від культурно обумовлених когнітивних схем;
- розуміння культурної залежності і власного мислення, діяльності й поведінки, а також комунікативної діяльності і поведінки;
- здатність і готовність до прийняття міжкультурної перспективи;
- знання галузей рідної і цільової культури, в рамках яких зазначені культури можуть відрізнятися;
- знання різноманітних комунікативних стилів поведінки і уміння ідентифікувати їх у ситуаціях міжкультурної взаємодії;
- уміння інтерпретувати феномени комунікативної діяльності і поведінки

з точки зору культурних детермінант;

- розуміння основних принципів міжособистісної комунікації;
- володіння комунікативними компенсаторними стратегіями;
- володіння стратегіями ідентифікації і аналізу нерозуміння під час спілкування на базі знань культурних відмінностей та їх впливу на комунікативну діяльність та поведінку;
- володіння стратегіями уникати і з'ясовувати нерозуміння у спілкуванні [80, 84-85].

Крім того, Т. Гринкевич до вищевказаних характеристик відносить наступні вміння: орієнтуватися у феноменах іншого способу життя, іншої свідомості і системи почуттів, ієрархії цінностей; будувати взаєморозуміння в процесі спілкування; бути сприйнятливим до нових ідей та мати об'єктивний погляд на речі, сприймаючи власний досвід як один з багатьох можливих варіантів тлумачення реальності; сприймати й розуміти факти іншої культури, порівнювати їх з власним світоглядом і культурним досвідом, знаходити між ними відмінності і схожості; визнавати та приймати такі відмінності; шукати взаєморозуміння через компроміс, що поєднує різні позиції співрозмовників; фокусуватись на взаємодії, що відбувається в процесі спілкування; вчитись толерантно ставитись до всіх співрозмовників, приймаючи та поважаючи їх погляди [17, 104].

В процесі розвитку таких вмінь під час іншомовного спілкування Т. Олійник загострює увагу на стимулюванні зацікавленості студентів у вивченні іншої культури та підтримці бажання накопичувати знання про іншу культуру шляхом вивчення іншомовних національно-культурних особливостей та зразків поведінки на кожному із занять [82, 30]. Така позиція викладача стосовно процесу спілкування на заняттях з іноземної мови безумовно дозволяє студентам вчитися жити в полікультурному оточенні, розвиваючи міжкультурну компетентність як найважливішу якість особистості, яка збирається стати активним членом світової спільноти.

Нерозривний зв'язок навчання іноземної мови та культури іншої країни

підтверджує також В. Гурмаза [19], наголошуючи на наступних принципах їх єдності.

Перший принцип реалізується в засвоєнні людиною, що виросла в одній національній культурі, істотних фактів, норм і цінностей іншої національної культури. При цьому важливо сформувати в студентів позитивне ставлення до отриманої в процесі навчання інформації про країну.

Другий принцип – формування у студентів позитивної установки до народу, що є носієм мови, адже вивчення мов починається з метою зближення народів.

Третій принцип втілює в собі вимоги цілісності і гомогенності мовного навчального процесу: країнознавча інформація підлягає витягу з природних форм мови і з навчальних текстів і не має привноситися ззовні.

Нарешті, четвертий принцип також пов'язаний з уточненням специфіки країнознавства: країнознавчий аспект викладання реалізує в навчальному процесі філологічний спосіб вторинного пізнання дійсності [19, 33].

До структури міжкультурної компетентності І. Сафонова включає такі компоненти: ціннісно-когнітивний, ціннісно-мотиваційно-афективний та ціннісно-діяльнісний [54].

Ціннісно-когнітивний компонент – це знання національної культури, цінностей, ціннісних орієнтацій партнерів по комунікації, стилів їхньої поведінки, національно-психологічних особливостей, правил вербального та невербального спілкування, мовних одиниць із національно-культурною семантикою, менталітету, правових та соціальних норм, етикету, традицій, компаративні знання (вміння порівнювати здобутки різних культур із власною культурою, вбачати сильні та відмінні характеристики стилів життя). Ціннісно-мотиваційно-афективний компонент – це потреба й готовність до міжкультурної комунікації, інтерес до цінностей іншої культури, потреба у самовдосконаленні, збагаченні ціннісного потенціалу, усвідомлення культурної ідентичності, толерантності й емпатії, вміння створювати позитивний мікроклімат спілкування, адаптивність (вміння пристосовуватися до мінливих

соціально-культурних умов), здатність контролювати емоції, стійкість до фрустрацій, рефлексія (здатність до самоаналізу), гнучкість мислення, налаштованість на позитивне сприйняття «інакового» образу думок та «інакової поведінки». Ціннісно-діяльнісний компонент означає зорієнтованість у феноменах іншого способу життя, іншій ієрархії цінностей, вміння правильно обирати стратегію поведінки згідно з нормами і цінностями іншої країни, встановлювати діалог на основі толерантності, емпатії, взаємоповаги з представниками різних культур, усувати непорозуміння й конфліктні ситуації, володіння культурою вербального та невербального спілкування, володіння соціальною мобільністю, що виражається у здатності швидко й адекватно модифікувати свою поведінку при виникненні нових обставин в ході міжкультурної комунікації, вміння продукувати та репродукувати аутентичні тексти ціннісно-культурної семантики, будувати власний дискурс соціально-культурного характеру [54].

Таким чином, ми бачимо, що знання про культуру іншої країни сприяють розвитку загальної ерудиції, що є однією з важливих передумов забезпечення здатності до міжкультурного спілкування і досягнення у ньому взаєморозуміння.

На сучасному етапі розвитку методики викладання іноземних мов виникає необхідність підсилити міжкультурний компонент комунікативної компетенції. Тому що, при вивченні іноземної мови, студенти вивчають іншу культуру і вчаться міжкультурному спілкуванню. Студенти повинні оволодіти вміннями міжкультурної компетенції, навчитися вести бесіду в рамках діалогу культур. Залучення студентів до діалогу культур є важливим з точки зору навчання і виховання, оскільки формування культурної людини відбувається завдяки діалогу рідної культури та культури іноземної. Вивчаючи іноземну культуру, студенти краще пізнають рідну культуру. Формування міжкультурної компетенції вчителя набуває додаткового значення як засобу виховання його особистості.

Міжкультурна комунікація – це спілкування між представниками

різних культур. Міжкультурна компетенція – це знання соціокультурного контексту використання іноземної мови та уміння спілкуватися в даному контексті [26, 118].

Міжкультурна компетенція надає можливості виходу за межі рідної культури, вона є частиною комунікативної компетенції. Отже, коли ми об'єднуємо терміни «міжкультурна компетенція» і «комунікативна компетенція» в одне ціле, маємо на увазі спілкування представників різних культур, які усвідомлюють свою відмінність.

Міжкультурний аспект має стати змістом комунікативної компетенції, основним орієнтиром для формування комунікативної лінгвістичної компетенції. Уміння спілкуватись у рамках діалогу культур вимагає цілого ряду вмінь: вміння ставити себе на місце інших учасників спілкування, вміння проявляти ініціативу міжкультурного контакту, вміння прогнозувати соціокультурні недоліки, які можуть призвести до непорозуміння, вміння брати на себе відповідальність за усунення можливого міжкультурного непорозуміння, вміння проявляти дипломатичність, вміння бути гідним представником власної культури, вміння існувати у багатокультурному середовищі. Такий рівень володіння іноземною мовою, напевно, можна вважати ідеальним і до нього потрібно прагнути [5, 134].

Західні моделі комунікативної компетенції розглядають соціокультурний компонент як допоміжний соціолінгвістичної компетенції. Адже знання норм поведінки, цінностей, правил спілкування є необхідним для вибору правильного мовленнєвого реєстру. Знання культури є необхідним для вірної інтерпретації того, що відбувається і конкретній ситуації в іншокультурному середовищі.

Опис завдань соціокультурної освіти може бути здійснено в термінах соціокультурної компетенції, під якою мається на увазі рівень знань соціокультурного контексту використання іноземної мови, а також досвід спілкування й використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях [5, 136].

Особистість учителя відіграє важливу роль у процесі інтенсифікації формування міжкультурної компетенції, де на першому плані високий рівень його власної компетенції та ряд особистісних якостей, що визначають ефективність педагогічного спілкування: неупередженість, повага, терпимість до неординарності співрозмовника, здатність розуміти його психологічний стан, співпереживати йому.

Для навчання міжкультурному спілкуванню необхідно розширити зміст навчання за рахунок включення в курс іноземної мови ряду компонентів, націлених на розвиток міжкультурної компетенції – соціокультурних, соціолінгвістичних, лінгвокраїнознавчих (наприклад, курси бізнес-мовлення, країнознавства й розмовної мови на старшому етапі навчання). Якщо культура у всьому різноманітті значень цього слова стає змістом навчання іноземній мові, то звичний для деяких вчителів авторитарний стиль викладання цього предмета стає практично неприйнятним. Тому перед навчальним закладом ставиться завдання гуманізації педагогічного іншомовного спілкування.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Зміст міжкультурного навчання іноземної мови

Проблема міжкультурного навчання сьогодні особливо актуальна для українського суспільства. Міжкультурне навчання – це не просто взаємодія з іншою культурою, а культурний розвиток того, хто навчається. Процес міжкультурного навчання ґрунтується на продуктивності взаємодії з іншою культурою та усвідомленні власної, дослідженні нових шляхів співіснування та співпраці з іншими культурами. У зв'язку з тим, що міжкультурне навчання не може бути постійно і обов'язково гармонійним процесом, викладачам іноземних мов вищих навчальних закладів України необхідно звернути увагу на те, що взаємодія двох культур з різними системами цінностей часто спричиняє конфлікт. Природа цього конфлікту – в нерозв'язанні багатьох складнощів. Серед них передусім треба назвати різне ставлення до багатьох, притаманних тій чи іншій культурі цінностей. Міжкультурне навчання – процес двобічний, який потребує пізнання чужого, а відповідно й свого власного. Таке навчання допомагає відчувати та усвідомити чужу культурну ідентичність, а отже, краще зрозуміти і свою. Якщо ми зрозуміємо інших, то ми зрозуміємо й себе. Тому міжкультурне навчання можна визначити як розвиток здатності студента розпізнавати інші культурні феномени і аналізувати їх у порівнянні з рідною культурою для поліпшення здатності до міжкультурної комунікації.

У сучасній іншомовній освіті ЗВО іноземна мова – це не тільки засіб спілкування, а й засіб прилучення до іншої культури. Залучити студентів до світу культури країни, мова якої вивчається в її співвідношенні з рідною культурою, – найважливіше завдання викладача іноземної мови. А тому вже на початковому етапі викладач має будувати навчальний процес як діалог

культур: національної та іншомовної. Принципово важливим є те, що культура сприймається не тільки як певні об'єктивно існуючі продукти інтелектуальної діяльності, але й як реальна діяльність людей у системі стосунків, які їх об'єднують. Пріоритетне завдання в навчанні іноземної мови з культурологічним спрямуванням – це прилучення студентів до «мікросередовища» культури, до фонових знань їхніх зарубіжних ровесників, до особливостей їхньої життєдіяльності, до національних традицій в їх зіставленні зі своїм національним і мовленнєвим досвідом. Цього можна досягти завдяки послідовному лінгвокраїнознавчому спрямуванню процесу навчання іноземної мови і завдяки засвоєнню студентами лексичних і фразеологічних одиниць з урахуванням національно-культурної особливості їх значень і функцій у спілкуванні, а також завдяки ознайомленню студентів із спеціально дібраним країнознавчим матеріалом щодо своєї країни та країни, мова якої вивчається. Навчання іноземних мов необхідно здійснювати в тісному, нерозривному зв'язку з навчанням культури країни, мова якої вивчається. Саме міжкультурні знання розвивають у молоді уміння оцінювати взаємодію між різними культурами, націями і стилями життя. А відтак, навчаючи мови, потрібно будувати навчальний процес так, щоб він відчиняв студенту «вікно в інший світ», а отже, сприяв розумінню ним власного буття [6].

Розуміння ролі іноземної мови на сучасному етапі розвитку суспільства вимагає перегляду проблем, пов'язаних із вивченням міжкультурної комунікації і інтеграцією культури у практику вузівського викладання іноземних мов, що обумовлюється рядом чинників: розширенням і поглибленням контактів у різних сферах економічного, суспільно-політичного, соціального і культурного життя на міжнародному, міжособовому і індивідуально-груповому рівнях; усвідомленням приналежності до єдиного загальноєвропейського простору і прагненням знайти вихід до багатомовної Європи із специфічними культурними особливостями народів, що її населяють.

Міжкультурне навчання має яскраво виражений діалогічний характер.

Тому сучасна форма навчання іноземної мови в Європі – «вчитися, навчаючись» – є ідеальною формою міжкультурного навчання. Одна з таких форм – навчання за принципом тандема: об'єднання в пари або групи представників різних культур, які й навчають один одного своїм культурам. У сучасний час у Європі існує мережа центрів навчання іноземним мовам за принципом «тандему» [4, 48].

Необхідно підкреслити, що у процесі міжкультурного навчання студенти, виходячи за межі своєї власної культури, ні в якому разі не «виходять» з неї, привласнюючи іншу культуру, копіюючи її, не відмовляються від своєї, тобто не відбувається процесу акультурації, або асиміляції, відторгнення власної культури. Міжкультурне навчання – це навчально-розвиваючий процес, у процесі якого дві культури відіграють значну роль. У дослідженнях, які присвячені вивченню міжкультурного навчання, воно протиставляється традиційному країнознавству. Основну їх різницю дослідники бачать у тому, що країнознавство являє типічне в загальному явище (в культурі), а міжкультурне навчання виділяє індивідуальність іншого і не обмежує його лише функцією представника своєї культури. Володіння сучасними європейськими мовами, поглиблення багатомовної культури, освіти і практики молоді європейських країн створює кращі умови для мобільності, повноцінної участі в сучасних і майбутніх спільних освітніх – професійних проектах, забезпечує рівні можливості інтегрування в загальноєвропейське суспільство. В цьому контексті вагомою освітньою цінністю набуває мовна толерантність, позитивне сприйняття різноманітності народів та культур [66].

Розвиток багатомовності підтримується системою середньої та вищої освіти, формує відчуття рівноправності мов, сприяє взаєморозумінню та взаємозбагаченню різних культур, що поділяють загальноєвропейські цінності та стандарти.

Полікультурна освіта співвідноситься з іншомовною, але привносить у зміст освіти знання особливостей міжкультурного спілкування і феномена культури. Засвоєння цих знань – запорука того, що вихованці зможуть знайти

себе в культурі й сформувати свій власний культурний облік та образ.

Результатом такої освіти є виховання покоління, яке володіє загальнопланетарним мисленням, що характеризується здатністю людини розглядати себе не тільки як представника національної культури, який проживає в певній країні, але й у якості громадянина світу, який сприймає себе суб'єктом діалогу культур і усвідомлює свою роль та відповідальність у глобальних загальнолюдських процесах [21, 277].

Сучасна іншомовна освіта, яка базується на міжкультурній парадигмі, спрямована на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її творчого потенціалу, на формування соціально активної і самостійної особистості в контексті діалогу/полілогу культур. Якість освіти сучасного студента як майбутнього фахівця в Україні пов'язана з необхідністю навчання міжкультурного спілкування іноземною мовою, що сприятиме мобільності українських студентів у Європі й відповідатиме вимогам щодо основних компетенцій фахівця.

Невідповідність змісту навчання інтересам та професійним потребам студентів, застосування на заняттях невиправданих прийомів навчання, не пов'язаних з реальним іншомовним спілкуванням спричиняє зниження мотивації, обмежує самостійність, ініціативу та творчість, створює несприятливі умови для забезпечення ефективності навчального процесу з іноземної мови. Щоб досягти ефективних результатів у процесі навчання міжкультурного спілкування, необхідно вирішувати такі завдання: залучати студентів до діалогу культур і поглиблювати їх культурну освіченість; виховувати особистісні якості (емпатія, відкритість, толерантність, неупереджене ставлення до представників іншомовної культури); розвивати вміння здійснювати міжкультурне спілкування іноземною мовою, розуміти явища іншої культури у процесі рефлексії, критично оцінювати здобуту інформацію про норми та правила поведінки у ситуаціях ділового та повсякденного життя у країнах, мова яких вивчається; формувати та задовольняти пізнавальні потреби студентів; залучати їх до таких академічних

видів діяльності, які активізують та розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей; розвивати творчий потенціал студентів, їхні комунікативні здібності; розвивати мотиваційну сферу особистості студента, виховувати повагу до народу-носія іншомовної культури та розуміння важливості оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування [21, 65].

Для вирішення зазначених вище завдань у процесі викладання іноземної мови доцільним є виконання на заняттях вправ, що передбачають: заданість ситуації, яка пов'язана з міжкультурною взаємодією та зі сферою майбутньої діяльності студентів; професійну спрямованість завдань; природність ситуації спілкування; новизну; вмотивованість мовленнєвих дій; наявність інструкцій на дію з мовним або мовленнєвим матеріалом в умовах, наближених до реальної іншомовної комунікації; коментар для ознайомлення з соціокультурною інформацією; наявність вербальних опор, які допомагають висловити свою думку та аргументувати свої судження іноземною мовою.

У процесі навчання міжкультурного спілкування необхідно ознайомлювати студентів із соціальним та культурним контекстом, з вербально-етикетними правилами та нормами поведінки у ситуаціях ділового та повсякденного життя у країнах, мова яких вивчається. Для цього на заняттях важливо презентувати факти та матеріали про ці країни у вправах для читання та аудіювання, моделювати ситуації міжкультурного спілкування на основі контрастивного аналізу і порівняння культурних феноменів як основних методичних прийомів.

Аналіз та порівняння фактів етикетної поведінки носіїв мови з аналогічними явищами у рідній культурі рекомендуємо проводити шляхом групового обговорення або програвання діалогів у ситуаціях ділового спілкування. Групове обговорення можна проводити під час дискусії, предметом якої буде проблема, що представляє професійний та особистісний інтерес для студентів. Організувати дискусію можна постановкою проблемних запитань з використанням конкретних прикладів з реального ділового або повсякденного життя [32, 13].

Одним з правил створення проблемної ситуації на заняттях є та умова, що проблемне завдання, яке пропонується, за ступенем складності має відповідати рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей студентів, щоб вони могли в процесі дискусії або під час ділової гри повною мірою реалізувати свої фонові знання, мовний та мовленнєвий потенціал. Ще однією умовою організації та проведення обговорення проблеми, яку необхідно взяти до уваги, є колективна участь всіх студентів у вирішенні завдання. Важливо розуміти, що спроможність студентів розв'язати певну проблему полягає у володінні ними окрім мови ще великим обсягом міжпредметних знань. У процесі вирішення проблемних завдань студенти отримують знання в результаті власних розумових зусиль, мобілізації раніше отриманих знань, а поставлене проблемне завдання містить суперечність, подолання якої надає студентам нове знання та досвід. Все це зумовлює доречність вправ проблемно-пошукового характеру.

Для розвитку творчого потенціалу та комунікативних здібностей доцільно виконувати усі види вправ: некомунікативні, умовно-комунікативні рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні та комунікативні рецептивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні вправи у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі. Стимулом для виконання вправ є використання природних опор, які пробуджують інтерес і стимулюють направленість думки студентів, а також усіх видів візуальних опор: вербальних, вербально-зображальних, зображальних, тому що вони сприяють активізації розумової діяльності студентів, стимулюють розвиток творчої індивідуальності, підвищують мотивацію та допомагають подолати труднощі у спілкуванні. Характер орієнтирів і опор у вправах потрібно змінювати в залежності від мети та виду вправи, від мовленнєвого досвіду студента [32. 14].

Моделювання ситуацій міжкультурного спілкування з представниками країн, мова яких вивчається, є доречним у рольових та ділових іграх, які сприяють реалізації основних закономірностей розвитку професійної діяльності і професійного мислення, нестандартного мислення, формуванню ділових якостей майбутніх фахівців. Для цього викладач має чітко сформулювати

завдання, у якому необхідно визначити учасників спілкування, їх ролі, комунікативні наміри, умови спілкування, правила поведінки, професійну спрямованість, спрогнозувати труднощі мовного характеру. Щоб забезпечити мотивацію спілкування рекомендуємо розподілити отримані ролі таким чином, щоб учасники спілкування виконували ролі носіїв різних культур, іншомовної та україномовної, і тому спонукою до акту комунікації стане комунікативно-пізнавальна потреба, зокрема запит інформації, обговорення і порівняння фактів та явищ різних культур.

Значну увагу слід приділяти груповим формам роботи через їх навчальну та соціально-психологічну ефективність, щоб підвищити ефективність вирішення професійних проблем та завдань у групах і збільшити працездатність. Організація парно-групової, колективної мовленнєвої взаємодії студентів під час рольових та ділових ігор, дискусій, презентацій забезпечує інтерактивний формат міжкультурного спілкування.

Практичне застосування описаних вище методів та прийомів у навчанні іноземної мови повинно сприяти формуванню у студентів відкритості, толерантності, навичок логічного мислення, орієнтувати їх на активну пізнавальну діяльність, підвищувати фаховий мовний рівень, спрямовувати увагу на проблемний характер ситуацій міжкультурного спілкування, пропонувати стратегії та шляхи подолання міжкультурних непорозумінь. Для цього в педагогічному процесі необхідно створити такі умови, в яких студент відчуває бажання співпрацювати з людьми, незважаючи на культурні відмінності, готовність до подолання численних труднощів та до сприйняття культурних особливостей представників інших культур. Саме такими методами можна забезпечити взаєморозуміння представників різних культур та повноцінне міжкультурне спілкування, тобто діалог культур [33, 11].

Ствердження про те, що навчання іноземної мови не може бути зведене тільки до навчання лінгвістичним навичкам, в наш час є безперечним. Тому важливим завданням викладача стає підготовка студента, майбутнього фахівця, до здатності адекватно сприймати особливості і цінності іншої культури, тобто

бути готовим до діалогу культур.

Діалог – невід’ємна частина життя людей. Він є засобом реалізації комунікативних зв’язків, чинником взаємного порозуміння. У тлумачному словнику з культурології діалог культур визначається як «процес взаємодії культурних систем (явищ), внаслідок чого кожна культура усвідомлює і набуває своєї індивідуальної самобутності» [7]. Розмаїття і асиметрія культурних явищ, різниця в цінностях і орієнтаціях є запорукою єдності культури, це робить її живою й такою, що розвивається. Діалог між культурними світами взаємно збагачує їх, дозволяє їм більш повно розкрити свої смислові глибини, які знаходяться в зоні комунікації і співвідносяться з цінностями, нормами і символами, допомагає усвідомити свою унікальність та самототожність. Із цього діалогу народжується єдність і синтез культури всього людства. Але для майбутнього синтезу необхідна взаємна толерантність людей і культур, повага до інших цінностей.

Згідно з М. Бахтіним культура – поняття у першу чергу ціннісне. Тобто, культура – це світ втілених цінностей [67]. Таким чином, діалог культур є неможливим без усвідомлення й прийняття (або розуміння) цінностей іншої культури.

Для встановлення діалогу між різними культурами дуже важливим є те, яким чином цей діалог здійснюється. М. Каган виділяє три способи взаємин між культурами:

- повноцінний рівноправний діалог, який засновано на взаємній повазі культур, що беруть участь в контакті, в якому мають місце рівнозначна репрезентативність культур з метою їх взаємного збагачення, взаємного розвитку та взаємного відновлення;

- утилітарне ставлення однієї культури до іншої, коли одна культура нав’язує свою систему цінностей, значень та норм іншій культурі. У такому разі не можливе повноцінне взаємне збагачення та взаємний розвиток;

- псеводіалог або повне неприйняття однієї культури іншою. Це можливо тільки при свідомій, цілеспрямованій позиції ізоляціонізму, коли у

суспільстві виникають відособлені, сконцентровані на собі (культурні) групи, які не хочуть контактувати з іншими «неповноцінними», «низькими» культурами [30].

Лише перший спосіб взаємин вважається прогресивним, сприяючим розвитку цивілізації. Тому комунікацію (або діалог) між різними культурами деякі автори трактують як «адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур» [81]. На таких засадах мають будуватися стосунки у сучасному полікультурному світі. Ті ж самі принципи повинні знайти своє віддзеркалення і при навчанні іноземної мови, оскільки ця дисципліна дає можливість залучити студентів до іншомовної культури «посіяти насіння толерантності, прийняття, розуміння й пошани» [79].

Підготовка студентів до міжкультурного спілкування, на думку Н. Гальської, вимагає навчити їх наступним умінням:

- вживати іноземну мову (в усіх її проявах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування;
- пояснити та засвоїти (на певному рівні) інший образ життя/поведінки;
- розширити індивідуальну картину світу за допомогою залучення до мовної картини світу носіїв іноземної мови, що вивчається [14, 5].

Розширення поняття компетентності, високий рівень соціальної і міжкультурної мобільності студентів вплинули на стратегії навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі та зумовили перехід із загальних підходів на лінгвосоціокультурний. Важливими компонентами міжкультурного спілкування стають так звані компоненти культури, що несуть національно-специфічне забарвлення (традиції, звичаї, обряди), а також культурні та етнічні особливості (специфіка поведінки та мислення).

Зміна підходу до організації навчання висуває такі вимоги: знання національно-забарвленої лексики або словосполучень; сприйняття мовлення співрозмовника за допомогою засвоєних мовних знаків; здатність відповісти на питання мовця і продукувати необмежену кількість правильно оформлених

речень; вивчення мовного етикету та мовної поведінки представників різних народів; пізнання норм і правил спілкування у конкретному соціальному середовищі співрозмовників; готовність і здатність до діалогу культур [45, 60].

У формуванні міжкультурної компетентності необхідно також враховувати:

- мовну (лінгвістичну) компетенцію, яка передбачає систему знань, умінь і навичок здійснювати іншомовну комунікацію в типових ситуаціях навчальної, трудової та культурної сфер спілкування;

- соціокультурну компетенцію, яка включає фонові знання (сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, та про стандарти комунікативної поведінки, прийняті в цій культурній спільноті);

- професійну компетенцію, яка передбачає знання фахової термінологічної лексики, а також навички роботи з матеріалом [29].

У процесі побудови педагогічних основ розвитку міжкультурної компетентності вчені спираються на відповідні принципи навчання:

- гуманізація навчального процесу, яка полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки в ЗВО;

- професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу вивчення іноземної мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального), форм (ділова гра, створення практико-орієнтованих ситуацій, бесіда, «круглий» стіл);

- активізація пізнавальної діяльності в галузі реалізації положень особистісноорієнтованого підходу;

- підсилення мотивації навчання за рахунок використання не лише поширених методів навчання, але й комп'ютерних технологій в процесі вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти. Такий підхід є ціннісною орієнтацією на навчальний процес, що розкриває потенціал особистості студента під час практичного оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою, а не лише на засвоєння відповідної суми знань та умінь з метою складання екзамену з даного курсу [69, 73-74].

Для того, щоб набуті в процесі навчання іноземної мови лінгвосоціокультурні знання супроводжувалися сформованими навичками англomовного спілкування, необхідно дотриматися певних умов:

- використання комплексу тематично організованих автентичних матеріалів лінгвосоціокультурного характеру;
- вивчення іноземної мови у взаємозв'язку з блоком культурологічних і гуманітарних дисциплін (принцип міжпредметної інтеграції);
- інтерактивне включення в іншомовну комунікацію на основі використання методів і прийомів контекстно-комунікативної технології;
- формування мотивації студентів;
- створення сприятливого соціально-психологічного клімату [45, 61].

Розглянемо кожну умову детальніше.

Першою умовою формування міжкультурної компетентності студентів є використання комплексу тематично організованих автентичних матеріалів лінгвосоціокультурного характеру. Тематика цього комплексу має охоплювати всі сфери спілкування (особистісну, публічну, освітню).

Застосування автентичних аудіовізуальних засобів навчання дозволяє дотримуватися загальних принципів дидактики. На користь застосування автентичних текстів свідчать такі аргументи: всі факти, знання, положення аудіовізуального матеріалу науково правильні; успішність і ефективність навчання за допомогою автентичного матеріалу визначається відповідністю його змісту віковим особливостям студентів; реалізація принципу доступності відбувається за правилом: від відомого до невідомого; при перегляді або прослуховуванні матеріалу використовується життєвий досвід студентів, застосовуються набуті знання у практичній діяльності; навчання на основі живого сприйняття автентичного матеріалу виховує спостережливість, формує новий лінгвосоціокультурний досвід; використання аудіовізуальних засобів навчання активізує навчально-пізнавальну діяльність, викликає новий позитивний стан у студентів.

Можливе впровадження таких прийомів:

- прийом простеження – установки на сприйняття перед демонструванням, бесіди за їх змістом;
- прийом демонстрування окремих частин з вказівками викладача;
- прийом демонстрування всього матеріалу без вказівок викладача;
- прийом бесіди за змістом аудіовізуальних засобів [45, 61]..

Для оцінювання сформованості міжкультурної компетентності студентів можна використовувати прийом автентичного оцінювання. Автентичне оцінювання спрямоване на оцінку: творчих здібностей та креативності студентів; вмінь працювати у колективі; вмінь і навичок усного спонтанного мовлення [31, 15]. Головна мета прийому автентичного оцінювання – заохочувати, сприяти правильному самооцінюванню і регулюванню якості знань студентів.

Другою умовою ефективного формування міжкультурної компетентності є вивчення іноземної мови у взаємозв'язку з блоком культурологічних і гуманітарних дисциплін. Відповідно до державного стандарту в систему навчання студентів включено такі дисципліни, як культура спілкування, культурологія, країнознавство, історія країни, мова якої вивчається, мовознавство та ін. Метою навчання цих дисциплін, так само як і іноземної мови, є розвиток і навчання студентів-філологів. Але найголовнішим є те, що ці дисципліни дозволяють здійснити принцип міжпредметної інтеграції, який реалізується на процесуальному і психологічному рівнях.

На процесуальному рівні інтеграція спирається на практичні дії, які мають комунікативну цінність і є продуктивними для сприймання й засвоєння знань з іноземної мови.

Ефективному формуванню міжкультурної компетентності студентів сприяє використання загальних фраз іноземною мовою у реальних ситуаціях спілкування під час занять з культури спілкування, культурології, країнознавства тощо. Спочатку можуть виникнути труднощі, які свідчать про те, що студенти-філологи, не маючи досвіду практичного застосування іноземної мови в реальному житті, не можуть відразу перенести знання, яких

вони набули на заняттях з іноземної мови, в іншу площину – до реальних ситуацій спілкування у процесі спільної діяльності.

Вивчення іноземної мови у взаємозв'язку з блоком культурологічних і гуманітарних дисциплін відбувається за допомогою: включення навчального матеріалу іншого предмета у розповідь викладача; бесіди з відтворенням знань з іншого предмета; розв'язання кросвордів міжпредметного змісту; доповіді студентів за матеріалом іншого предмета; роботи з підручниками декількох предметів на занятті [45, 62].

Третьою умовою формування міжкультурної компетентності є інтерактивне включення студентів в іншомовну комунікацію на основі використання методів і прийомів контекстно-комунікативної технології. Контекстно-комунікативна технологія навчання орієнтована на створення мовного середовища, яке активно включає студентів в іншомовну комунікацію. У контексті цього питання особливе значення має діалог, оскільки доведено, що оволодіння іноземною мовою, формування ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів найефективніше відбувається в процесі зіставлення ними різних смислових позицій, тобто в умовах лінгвосоціальної взаємодії, міжособової комунікації, що реалізується у формі діалогу.

Реалізації цієї умови сприяє: метод ситуативного включення студентів у діалог, прийом «Джигсоу», метод навчальної дискусії, методичний прийом «Ток-шоу». Інтерактивне включення комунікантів в іншомовну комунікацію передбачає колективне, групове навчання у співпраці, де викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчання [40, 74].

Таке навчання створює атмосферу взаємодії викладача і студентів, дає змогу майбутнім вчителям іноземної мови практично розвивати свої здібності у реальній життєвій ситуації.

Метод ситуативного включення студентів у діалог обов'язково має бути присутнім у навчальному процесі. У діалозі студенти, як правило, обмінюються не навчальною, а міжкультурною інформацією, тому що ситуації соціальних взаємовідносин наближені до культурної та професійної реальності.

Під час ведення діалогу студенти можуть використовувати картки-опори. Зміст картки включає найменування ситуації, позначення ролей, перелік мовних моделей і рекомендації про можливі варіанти поведінки. З опорою на рольові картки студенти мають можливість:

- організувати діалог або полілог, концентруючи увагу на використанні необхідних лексичних одиниць;
- творчо моделювати ситуації;
- швидко реагувати на інформацію мовного партнера;
- подолати страх і невпевненість у собі. Наявність рольових карток в ситуації тематичного діалогу або полілогу організовує іншомовну комунікацію студентів різного рівня підготовки.

Наступним методичним прийомом інтерактивного включення студентів в іншомовну комунікацію є прийом «Джигсоу», або «Ажурна пилка». Сутність прийому полягає у засвоєнні великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Студенти першої групи отримують схему-опору із пропусками інформації лінгвосоціокультурного характеру. Студенти другої групи отримують схему-опору, де є інформація, яка відсутня в першій групі. Завдання полягає в отриманні відсутньої інформації під час спілкування.

Одним із найважливіших прийомів інтерактивного включення студентів в іншомовну комунікацію є дискусія. Дискусія (від лат. *discussio* – дослідження, розгляд) – публічна суперечка, метою якої є з'ясування і зіставлення різних (протилежних) точок зору заради знаходження істини або правильного рішення суперечливого питання [53, 89].

Саме дискусія дозволяє пояснити власну позицію, виявити різноманітні точки зору і в результаті обміну ними зробити певні висновки. Вона розвиває уміння імпровізувати, долати прихильність до старих схем, планів тощо. Дискусія може бути реалізована за допомогою методичного прийому «Ток-шоу», головною метою якого є дискутування. Цей прийом допомагає навчитися висловлюватися лаконічно та аргументовано захищати власну думку.

Четвертою умовою ефективного формування міжкультурної

компетентності є формування мотивації студентів. Потреби студентів є першопричиною комунікації. Процес задоволення потреб передбачає декілька етапів: мотивацію, навчально-пізнавальну діяльність, модальне або дистальне спілкування [77, 50-51]. Найголовнішим етапом є мотивація, оскільки саме вона визначає мовленнєву активність студентів.

Мотивація залежить від умов діяльності, які можуть впливати на її характер. Ефективність взаємовпливу, а отже, і посилення мотивації відбувається за умови спільної діяльності викладача і студентів.

У процесі навчання беруть участь два суб'єкти – викладач і студенти, отже, складовими навчання є викладання і учіння. Викладання – діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання. У процесі викладання стимулюється навчально-пізнавальна активність студентів, аналізуються досягнення тих, хто навчається, на основі отриманих результатів контролю викладача.

Сьогодні в методичній науці акцентується увага на «мотивації інтеграції» та інструментальній мотивації, де перша визначається бажанням студента інтегруватися в іншомовну культуру, а друга – прагненням вивчати мову заради професійної кар'єри. У першій мотивації пізнавальна діяльність є засобом досягнення мети, а в другій вона сама є метою, яка відображає взаємозв'язок інтересу та потреби в оволодінні іноземною мовою.

У студента будуть присутні обидва типи мотивації, причому в процесі мовної підготовки другий тип мотивації (інструментальний) відіграватиме провідну роль, забезпечуючи стійкий пізнавальний інтерес до мови. Проте цей тип мотивації не може сприяти розвитку позитивного ставлення до народу – носія іноземної мови, відчуття пошани до його культури. Тут провідна роль належить саме «мотивації інтеграції», що забезпечує тривалий інтерес до країни мови, що вивчається, народу й культури в різних її проявах.

I, нарешті, останньою з умов формування міжкультурної компетентності

студентів-філологів є створення сприятливого соціально-психологічного клімату під час навчально-пізнавальної діяльності. Соціально-психологічний клімат у колективі – стан міжособистісних відносин, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній діяльності колективу. Сприятлива атмосфера на занятті підвищує ефективність процесу формування комунікативних умінь студентів, а також забезпечує вільне висловлювання студентами власної думки [45, 63].

Спочатку використовуються прийоми, які створюють атмосферу доброзичливості в групі, за наявності яких навчальна діяльність буде цікавою для студентів. Це, насамперед, усмішка і доброзичливість викладача. Бадьорий, енергійний стан викладача впливає на емоційний настрій студентів-філологів. Так встановлюється особистий контакт викладача зі студентами (вербальний або невербальний).

Доречно використовувати прийом позитивної взаємодії. Викладач і студенти обмінюються інформацією, налагоджують стосунки і позитивно впливають один на одного. З одного боку, викладач виступає у ролі джерела інформації, а з іншого – організатора навчально-пізнавальної діяльності і взаємовідносин у колективі.

Розвивати комунікативні вміння студентів, створювати сприятливий соціально-психологічний клімат можна і за допомогою прийому «Ми-підхід». Сутність прийому полягає в тому, що викладач проникає в переживання студентів, аналізує, осмислює і вирішує всі проблеми, конфлікти, які виникають під час заняття. Такий прийом допомагає зняти психологічне напруження у групі, дає змогу студентам відчувати себе командою і, зрештою, побачити, усвідомити свої помилки [45, 63].

Отже, у сфері підготовки студентів у закладах вищої освіти в останні роки відбулися зміни, зумовлені появою нових стандартів, навчальних планів і програм. Головною метою у викладанні іноземної мови стає формування у студентів міжкультурної компетентності, що розуміється як здатність спілкуватися іноземною мовою в межах сфер, тем і ситуацій, використовуючи

відповідний мовний і мовленнєвий матеріал.

Підвищення ефективності процесу формування міжкультурної компетентності студентів визначається дотриманням певних умов міжкультурної спрямованості.

2.2. Автентичне віртуальне інтерактивне середовище як засіб розвитку міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови

Ефективним засобом формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови засобами інтернет-технологій є віртуальний простір. Завдяки Інтернету уможлиблюється створення віртуального інтерактивного мовного середовища як сучасного інструменту здобуття знань. Перевага інтернету полягає в тому, що він дає достатній обсяг контекстуальної інформації, завдяки мультимедійним засобам.

Мультимедіа як засіб, який пропонує текстові, графічні, фотографічні відомості й відтворення звуку та відео, є затребуваним навчальним засобом. Використання на заняттях мультимедійних систем уможливлює роботу з відомостями у декількох вікнах, у кожному з яких можуть відобразитися відомості різних типів. Майбутні філологи можуть зіставляти, аналізувати, систематизувати та класифікувати їх.

Найпривабливішим тут є те, що доступ до відомостей здійснюється в певній послідовності, котра диктується самим користувачем-студентом. Навчаючись, майбутні філологи отримують міжкультурне середовище відомостей, які належать до різноманітних типів. У цьому середовищі студенти можуть вільно переміщуватися від зображень до відео, від відео до тексту, звуку, одночасно перебуваючи в різних культурних контекстах. У процесі роботи у віртуальному режимі майбутні філологи можуть задати та створити будь-яку цікаву для них комбінацію різних типів відомостей у тій

послідовності, яку вони визначають самі або їм пропонує викладач.

Нині актуальності набуває необхідність систематичного вдосконалення у майбутніх філологів професійно-комунікативних умінь, які корелюють, на думку Т. Симоненко, з основними фазами процесу продукування мовлення [59, 256]:

- докомунікація (основні професійно-комунікативні вміння: знаходити й нагромаджувати інформацію; самостійно опрацьовувати інформацію; створювати вторинні дидактичні науково-навчальні тексти; вміти аналізувати дидактичну й лінгвістичну інформацію з метою демонстрації її майбутнім філологам у доступному для них вигляді; вміння користуватися джерелами інформації (фаховою літературою, словниками, комп'ютерними програмами, Інтернет-сайтами тощо); здійснювати трансформацію й редагування текстів; виконувати комплексний аналіз текстів різних стилів і жанрів);

- комунікація (основні професійно-комунікативні вміння: послуговуватися фаховою термінологією; здійснювати комунікацію, застосовуючи високий рівень мовленнєвої техніки; вміння, котрі забезпечують порівневу нормативність мовлення, багатство словника, естетику комунікації);

- посткомунікація (основні професійно-комунікативні вміння: здійснювати аналіз власного мовлення на предмет взаємодії з аудиторією; вміння, котрі уможлиблюють належне здійснення корекції мовлення майбутніх філологів; аналізувати мовлення студентів, виявляти помилки; спостерігати за усним і писемним мовленням студентів, указуючи на відхилення від норми, причини їх виникнення).

У фазі посткомунікації майбутні філологи оволодівають прийомами корекції мовлення, насамперед, самоаналізу власного мовлення (його змісту, відповідності темі висловлювання, меті комунікативного акту), а також аналізу чужого мовлення на предмет змісту, відповідності нормам мови (лексичним, словотвірним, граматичним, фонетичним, стилістичним). Основними напрямками роботи з розвитку умінь корегувати чуже мовлення є: розвиток практичних умінь студентів редагувати тексти; забезпечення відомостями про

те, що таке помилки, їх типологію; формування навичок аналізу випадків допущення помилок; удосконалення вмінь оцінювати мовлення [59, 274].

Життя ставить перед сучасною освітою завдання виховання та навчання студента, який може гнучко адаптуватися в життєвих ситуаціях, що динамічно змінюються, самостійно здобувати необхідні знання, уміло використовувати їх для вирішення різноманітних проблем на практиці, щоб протягом всього життя мати можливість знайти в ньому відповідне місце; самостійно і критично мислити, чітко усвідомлювати, де і яким чином знання, які вони здобули, можуть використовуватися в оточуючому світі; бути здатними генерувати нові ідеї, творчо мислити; грамотно працювати з інформацією; бути комунікабельними, контактними в різних соціальних групах, вміти спільно працювати в різних галузях, не уникаючи конфліктних ситуацій, а вирішуючи їх, самостійно працювати над розвитком своєї духовності, інтелекту, культурного рівня.

Отже, головний стратегічний напрямок розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови має базуватися на вирішенні проблеми формування міжкультурної компетентності. Провідним чинником у вирішенні цих завдань постають новітні технології навчання, більшість з яких стали доступними завдяки віртуальному простору. Таким віртуальним простором є автентичне віртуальне інтерактивне середовище – Інтернет. Студенти мають можливість отримати більш детальну інформацію за допомогою мультимедійних засобів, які в поєднанні з гіпертекстовими технологіями визначаються терміном «гіпермедіа» [56, 17]. Реалізація взаємодії за допомогою комп'ютерних і телекомунікаційних технологій дозволяє підняти лінгвістичну і полікультурну підготовку студентів на рівень активної, пізнавальної творчості. З'явившись на початку восьмидесятих років, телекомунікаційні мережі спочатку використовувалися у сфері науки і освіти лише як зручний і оперативний вид зв'язку, оскільки вся мережна робота тоді полягала в обміні листами між студентами [1, 160]. Проте, як показала міжнародна практика і численні експерименти, на відміну від простого листування, спеціально

організована цілеспрямована спільна діяльність студентів в мережі може дати кращий результат. Найефективнішою виявилася організація сумісних проєктів на основі співпраці студентів різних вищих навчальних закладів, міст і країн.

Загальновідомо, що кінцевою метою навчання іноземної мови є формування у студентів комунікативної компетенції. Комунікативна компетенція визначається як функціональна мовна спроможність, передача, інтерпретація й обговорення значення, що передбачає взаємодію між двома або декількома індивідами, які належать до тих самих або різних мовленнєвих спільнот, або між одним індивідом і письмовим чи усним текстом [21, 263]. Комунікативна компетенція має чітку структуру, основними складовими якої є різні компетенції, що характеризують її з різних точок зору (психологічна, лінгвістична, соціокультурна тощо) і дають у сукупності досить повну характеристику поняття «міжкультурна компетенція».

В методичній літературі представлені різні визначення складових частин комунікативної компетенції (О. Ломакіна, О. Іванова, О. Шуман), але незмінною складовою всіх дефініцій є соціокультурний компонент, який на сучасному етапі розвитку методики навчання іноземних мов є надзвичайно актуальним. Це абсолютно виправдано, оскільки вивчаючи іноземну мову, студенти долучаються до іншої культури. Вивчення мов, за Л. Гришаєвою, це – завжди міжкультурне спілкування. Студенти повинні оволодіти уміннями міжкультурної компетенції, оволодіти уміннями вести бесіду в рамках діалогу культур. «Процес набуття студентами досвіду спілкування з чужою лінгвокультурою потребує створення ситуацій практичного використання мови як інструменту міжкультурного пізнання і взаємодії» [18]. Ю. Пассов підкреслює, що сучасна парадигма освіти не знання-центрична, а культуровідповідна. Залучення студентів до діалогу культур є дуже важливим з точки зору їх освіти та виховання, оскільки формування людини культури, людини духовної завжди відбувається завдяки діалогу культур – рідної й іноземної [44, 143].

Міжкультурна компетенція, як стверджує Г. Єлизарова, не тотожна

комунікативній компетенції носія мови, вона є лише здатністю мовної особистості вийти за рамки своєї культури і стати медіатором культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності [22, 157]. Міжкультурна компетенція – це лише частина комунікативної компетенції особистості, яка вивчає іноземну мову. Таким чином, терміни «міжкультурна компетенція» і «комунікативна компетенція» об'єднуються в єдине ціле терміном «міжкультурна комунікація», що означає спілкування людей, які представляють різні культури. Вміння спілкуватися в рамках діалогу культур потребує наявності у студентів багатьох умінь, які сформувати досить важко:

- уміння поставити себе на місце іншого;
- уміння виявляти ініціативу для встановлення міжкультурного контакту;
- уміння прогнозувати і розпізнавати соціокультурні прогалини, що призводять до непорозумінь;
- уміння брати на себе відповідальність за ліквідацію можливих міжкультурних непорозумінь;
- уміння проявляти дипломатичність з метою підтримання діалогу культур в мирному руслі;
- уміння виступати в ролі повноцінних представників рідної культури;
- уміння самонавчатися, функціонувати самостійно в полікультурному світі, використовуючи соціокультурні стратегії [50].

Такий рівень володіння іноземною мовою, напевно, можна вважати ідеальним. В дійсності ж цей ідеальний рівень занадто віддалений від реальних можливостей студентів немовних вишів. Зміст навчання в немовному виші більше зорієнтований на професійну підготовку і не завжди відповідає пізнавальним потребам студентів. Тобто, в навчальному процесі виникає певний дисбаланс між потребами суспільства в підготовці фахівця, готового до постійного поповнення своїх знань, і практикою навчання іноземних мов у немовному виші; між професійною спрямованістю навчання іноземної мови і гуманітарним потенціалом предмету «іноземна мова». Скоротити дистанцію

між реальним та ідеальним рівнем володіння іноземною мовою і покликані інформаційно-комунікаційні технології, які дають можливість організувати спілкування.

Як уже зазначалося вище, міжкультурне спілкування передбачає взаємодію представників різних культур, зокрема і віртуальну, в процесі якої відкриваються перспективи пізнання іншомовної культури. Безперечно, найкращим засобом формування міжкультурної компетенції студента є перебування його в країні, мова якої вивчається. Однак, виходячи з реальних умов, вважаємо, що віртуальний простір, який моделює необхідні соціокультурні характеристики соціуму, є найбільш ефективним засобом розвитку міжкультурної компетенції студентів, які вивчають іноземну мову поза мовним середовищем. Таким віртуальним простором є автентичне віртуальне інтерактивне середовище – Інтернет. Глобальна мережа Інтернет надає не лише обширну інформацію про культуру того чи іншого народу, але й може покривати нестачу комунікативної взаємодії з носіями мови поза мовним середовищем завдяки великій кількості телекомунікаційних систем. Інтернет і методично грамотні навчальні програми надають досить якісну інформацію при моделюванні ситуацій спілкування завдяки наявності реальної потреби в комунікації. Мультимедійні засоби створюють додаткові відео й аудіо- умови, що допомагають студентові краще увійти у визначену йому роль. Засоби гіпермедіа, що застосовуються в Інтернеті і деяких навчальних програмах, сприяють успішному формуванню компонентів міжкультурної компетенції студентів. Реалізація взаємодії за допомогою комп'ютерних і телекомунікаційних технологій дозволяє підняти лінгвістичну і полікультурну підготовку студентів на рівень активної, пізнавальної творчості [36]. Таким чином, комп'ютерні та телекомунікаційні технології використовуються не лише як засіб для отримання нової інформації, але і для розвитку міжкультурної комп'ютерно-опосередкованої комунікації.

З огляду на це на увагу заслуговують дослідження з проблем формування міжкультурної компетенції за допомогою інформаційно-комунікаційних

технологій, зокрема: визначення змісту міжкультурного навчання іноземної мови та розробка методики використання телекомунікаційних проектів у міжкультурному навчанні іноземних мов (З. Возгова, О. Пахмутова, С. Муратов); визначення національно-культурних особливостей електронної комунікації англійською та російською мовами (Ф. Смирнов); розробка науково-методичних основ комп'ютерного навчання іншомовної культури (Г. Воробйов).

На наш погляд, оптимальною формою розвитку міжкультурної компетенції є телекомунікаційні проекти – важливий засіб, що забезпечує створення нового інформаційного поля, відкриває нові можливості організації навчального процесу з іноземної мови, забезпечує широкий доступ до інформації, інтерактивний діалог. Телекомунікаційні проекти із залученням ресурсів Інтернет є засобом міжкультурного навчання іноземної мови шляхом постановки проблем, самостійного пошуку та обробки інформації, знаходження конструктивного рішення, отримання кінцевого результату. В результаті цього відбувається накопичення, організація і структурування знань про світ (як фактологічних, так і фонових), тобто, здійснюється конструювання тезаурусу мовної особистості [10, 36].

Головна перевага методу телекомунікаційного проекту в тому, що виконання телекомунікаційного проекту передбачає використання іноземної мови в процесі обговорення, створення мовного середовища та використання інформаційних технологій (Skype) між учасниками на відстані. До того ж спілкування відбувається on-line, що ускладнює розуміння один одного, але вдосконалює навички говоріння, скорочує мовний бар'єр між учасниками та покращує граматичні (правильна будова речень, вживання різних конструкцій) та лексичні (вживання активного та пасивного вокабул яра та вивчення нових лексичних одиниць) навички володіння мовою. Також в процесі обговорення відбувається контроль знань між студентами. Якщо один студент допускає помилку, то інший може виправити його [58].

Цікавість викликають і веб-проекти типу веб-квест для формування

міжкультурної компетенції, розроблені Г. Воробйовим, який також дослідив дидактичні можливості інформаційних технологій у розвитку міжкультурної компетенції студентів і розробив методiku їх використання [13, 32]. Під веб-квестом розуміють веб-проект, у якому частина або вся інформація, з якою працюють студенти, знаходиться на різних веб-сайтах. Студенти отримують завдання зібрати матеріали в Інтернет з тієї чи іншої проблематики або вирішити ту чи іншу проблему, використовуючи ці матеріали. Використання веб-квестів забезпечує віртуальне соціокультурне середовище країни, мова якої вивчається; автентичність представлених у мережі матеріалів, що використовуються; мотивацію студентів до самостійної пізнавальної діяльності; розвиток інформаційної культури студентів як необхідної складової загальнокультурної компетенції сучасної особистості.

Між тим основною формою організації учбової діяльності студентів в мережі став телекомунікаційний проект.

Навчальний телекомунікаційний проект – це спільна навчально-пізнавальна творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерної телекомунікації, яка має спільну мету – дослідження певної проблеми, узгоджені методи, способи діяльності і направлена на досягнення спільного результату [20].

Ця гуманістична технологія дозволяє студентам не лише успішно засвоювати матеріал, а й розвиватися інтелектуально, формує навички критичного мислення, виховує самостійність, комунікативні навички, толерантність та сприяє здійсненню міжпредметних зв'язків. Ідея використання методу телекомунікаційних проектів виникла в системі освіти багатьох країн світу в результаті усвідомлення прогресивними педагогами необхідності і значущості міжнаціональних зв'язків молоді та педагогів з тим, щоб надбання різних освітніх систем, методичних і педагогічних концепцій, а також загальнолюдські цінності, зрозумілі та прийнятні в різних куточках світу, знайшли своє реальне втілення та стали пріоритетними в системах освіти цих країн і народів, для визнання необхідності розуміння різних культур, що може

стати основою їх порозуміння та виживання людства. При вивченні іноземної мови (зокрема англійської) значення телекомунікаційних проектів важко переоцінити. Матеріали міжнародних проектів необхідно оформляти на англійській мові і це стимулює студентів до практичного застосування набутих знань. Разом з тим, опрацьовуючи інформацію, одержану від партнерів, діти збагачують свій лексичний запас та знання з граматики. Міжнародні проекти, які проводяться на англійській мові, доцільно включати, якщо дозволяє програма, в структуру змісту навчання для даного класу і співвідносити його з тією або іншою темою усної мови і читання. Таким чином, вибрана тема для телекомунікаційного проекту органічно вписуватиметься в систему навчання, включаючи весь програмний мовний матеріал. Якщо міжнародний проект передбачається по іншим дисциплінам, але також повинен виконуватися на англійській мові, то працювати над ним доцільно під час самостійної роботи, як правило, не всією групою, а окремими студентами.

Робота над телекомунікаційним проектом включає певні етапи, які потрібно врахувати і чітко спланувати для досягнення максимальної ефективності праці [24, 124].

Перший етап – організаційний. Він включає пошук партнерів, який здійснюється за допомогою представницьких листів. Автори розказують про себе, про свої захоплення і професійні інтереси. Мета таких листів - не тільки повідомити інформацію, але і привернути, зацікавити потенційного партнера по листуванню, викликати у нього бажання співпрацювати. Тому чим яскравішим і цікавішим буде лист, тим більше шансів одержати на нього відгук. За традицією, що склалася в мережі, при листуванні викладачів їх представницькі листи обов'язково включають відповіді на наступні питання: що з себе представляє вищий навчальний заклад, його спеціалізація і найцікавіші риси; де знаходиться заклад вищої освіти (республіка, місто, район), чим знамените це місце; які групи (викладачі, студенти) хотіли б брати участь в листуванні, чому; їх особисті і професійні інтереси, хобі. Подібний лист можна розмістити під грифом «Шукаю партнера» у всіх доступних конференціях і чекати відгуків.

Можна відправити свій представницький лист безпосередньо ведучому тієї конференції, яка викликала інтерес. Цілком можливо, що після такого листа координатор проекту швидко запропонує партнера, і ви станете учасником якого-небудь мережного проекту або програми.

Другий етап включає вибір і обговорення головної ідеї майбутнього проекту: включає визначення цілей і задач (навіщо потрібен цей проект, чим він привернув увагу студентів, і чому навчатися після закінчення роботи над ним) та обговорення стратегії їх досягнення. Цей етап проводиться викладацькими парами, що відбулися, за участю координаторів з обох боків, якщо проект міжнародний.

Третій етап – обговорення методичних аспектів і організація роботи студентів. На цьому етапі можлива індивідуальна робота координатора з викладачем.

Четвертий етап полягає в структуризації проекту. Він включає об'єднання студентів у групи, виділення завдання для кожної групи з урахуванням інтересів і можливостей студентів, підбір необхідних матеріалів, визначення планованих результатів і способів їх рішення, обговорення питання оформлення матеріалу.

П'ятий етап включає власне роботу над проектом. Ретельно розроблені завдання для кожної групи студентів і підібраний матеріал дозволяють викладачеві не втручатися в роботу групи, виконуючи роль консультанта. Передбачається інтенсивний обмін інформацією, думками, одержаними результатами між партнерськими групами різних вищих навчальних закладів.

Шостий етап – підведення підсумків. На цьому етапі студенти обговорюють виконану роботу, результати узагальнюють і оформляють у вигляді книги, журналу, відеофільму чи презентації.

Як видно, участь у міжнародних телекомунікаційних проектах вимагає, крім технічного забезпечення, значних зусиль і затрат часу, але результат того вартий.

В мережі Інтернету нашу увагу привернуло декілька міжнародних

організацій, які пропонують співпрацю в цій сфері.

Такою є організація «Global Gateway», яка в розділі «Projects and collaboration» дає можливість обрати форму співпраці, яка викликала інтерес. Під заголовком «Connecting classrooms projects» можна знайти назви десять проектів, які працюють зараз, та прочитати докладну інформацію про нього. Щоб приєднатися до обраного проекту, потрібно надіслати повідомлення за вказаною адресою. Крім того, на сайті міститься багато цікавої інформації з фотографіями, доступної для перегляду навіть незареєстрованим особам. Наприклад, можна дізнатися про традиції святкування Різдва в Британії, про робочий день школярів та студентів з різних країн, про екологічні проблеми та інше [51].

Ми виділили ще декілька інших організацій, які координують роботу міжнародних телекомунікаційних проектів.

«Science Across the World»р – «наука в усьому світі» є найбільшою глобальною мережею освітніх закладів для студентів віком 10-16 років. Програма була започаткована у 1990 році і швидко розвивалася.

Програма надає можливість представникам різних культур спілкуватися та вирішувати життєво важливі соціальні проблеми. Однією з її переваг є велика кількість готових ресурсів з багатьох питань науки, пов'язаних з повсякденним життям.

Мета програми – зацікавити молодь у вивченні природничих наук та навчити приймати свідомі рішення з питань буденного життя, що пов'язані із знанням цих наук. Учасники програми можуть співпрацювати у міжнародних проектах [43].

Теми для обговорення були обрані міжнародною робочою групою викладачів. Всі вони відповідають навчальній програмі і пов'язані з аспектами наук, які вивчають відмінності природного середовища і життєдіяльності людини в різних країнах. Більшість тем призначені для студентів, хоча над деякими з них можуть працювати і учні школи. Переважна кількість тем доступна на декількох мовах. Теми також дають можливість для вивчення

наукових питань, які можуть відрізнятись в регіонах або країнах. Робота над проектом виходить за рамки пошуку фактів і являється науковим дослідженням у соціальному контексті. Студенти збирають дані, факти і думки на місцевому/ національному рівні а потім обмінюються результатами по електронній пошті, інтернету, факсом або поштою. Програма пропонує постійну підтримку студентів і викладачів через свій веб-сайт. Програма заохочує міждисциплінарні роботи (природничі науки та англійська мова) і сприяє самостійному навчанню студентів того ж віку в усьому світі. Темі структуровані гнучко з урахуванням адаптації на широкий спектр навчальних програм. Проект розроблений і управляється із Сполученого Королівства по асоціації наукової освіти. У число партнерів входять Британський відкритий університет, Національна освітня мережа, Британська Рада.

«ePals» – це одна з найбільших у світі навчальних мереж. Проект пропонує безпечну та надійну глобальну онлайн-комунікацію і може стати спільною платформою для створення освітніх співтовариств. Місія компанії полягає в наданні підтримки освіті шляхом співпраці. «ePals» особливо прагне надати академічні можливості для отримання освіти в економічно слабких сім'ях по всьому світу через «ePals» фонд [43].

«iEARN» – це некомерційна організація, до якої входить 40 тисяч викладачів та 2 мільйони молоді з більш ніж 130 країн світу, які розмовляють 30 мовами. Більше двох мільйонів студентів і студентів щодня займаються роботою над проектами в рамках iEAEN. З 1988 року «iEARN» надає можливість учасникам проектів спілкуватися онлайн з метою обміну інформацією з партнерами в усьому світі, користуватися ресурсами Інтернету та іншими комп'ютерними технологіями для спільної роботи та підвищення якості навчання.

Переваги «iEARN»:

- безпечне і структуроване середовище для спілкування молодих людей;
- можливість застосувати знання для виконання навчальних проектів;
- співпраця педагогів та студентів у рамках навчального процесу.

«Global Teenager Project» – на сьогоднішній день цей проект охоплює понад 16000 студентів з 40 країн. З 1990 року Міжнародний інститут з питань комунікації та розвитку працює над здійсненням проектів з метою охоплення інтернет-навчанням студентів віком від 14 до 18 років. Співпраця здійснюється на шести мовах: англійській, французькій, іспанській, німецькій, голландській та арабській. Проект пропонує кола навчання, які є віртуальним середовищем для міжкультурного обміну інформацією школярів та студентів з різних країн. «Кола навчання» проходять двічі на рік: у березні-травні та вересні-грудні. Під керівництвом фасілітаторів групи студентів об'єднуються в одне коло та протягом 10 тижнів досліджують обрану тему.

Робота в колах навчання проходить за такими фазами: тестування списку розсилки; відправка вітальних листів від учителя та студентів; формулювання та відправка питання іншим учасникам; дослідження та відправка відповідей на отримані питання; обробка відповідей та підготовка висновків; відправка прощальних листів [8].

Одна з проблем, яка виникає під час роботи з інтернет-ресурсами полягає в тому, що в морі наданої інформації важко знайти і відібрати потрібну. Завдання викладача допомогти студентам, спрямувати їхні пошуки в потрібному напрямі, вказати адреси сайтів, до яких можна звернутися.

Наприклад, на сайті «The Writer's Almanac», який щодня оновлює свою сторінку, діючи як літературний календар, можна ознайомитися з найкращими зразками американської поезії від класичної до сучасної. До того ж, у відвідувачів сайту є можливість прослухати вірші в аудіозапису та прочитати інформацію про авторів, для яких цей день є днем народження. Якщо необхідно знайти інформацію про конкретного поета або автора, можна скористатися архівними матеріалами сайту.

Багатство кожної країни – це її народ, з життів мільйонів людей складається історія народу, історія нації. З того, як живуть прості люди, які населяють ту або іншу країну, ми багато в чому і висловлюємо нашу думку про неї. На наш погляд, багатьом викладачам і студентам буде цікавим сайт «Story

Corps. The conversation of a lifetime», де можна почути реальні історії з життя людей, які живуть в різних частинах США, належать до різних соціальних і вікових груп, мають різну освіту і життєві спрямування. Це унікальна можливість почути драматичні, зворушливі, а іноді й смішні розповіді американців про себе, про свої сім'ї, про своє життя. Робота з вказаним сайтом допомагає виховувати у студентів толерантність та емпатію, так як він привертає увагу до реальних загальнолюдських цінностей, які не залежать від місця проживання людини, або кольору її шкіри. При навчанні викладач має привернути увагу студентів до проблем міжкультурної комунікації з якими стикаються люди, які здійснюють ділові та бізнес контакти. Сайт «MGE Lingual Services: Bringing Your International Communication Gaps» надає інформацію про особливості і правила ведення бізнесу в різних країнах світу, ознайомлює з соціокультурними реаліями таких країн як Аргентина, Австралія, Бразилія, Індія, Китай, Німеччина. Робота з сайтом допомагає студентам усвідомити, що англійська мова – це мова міжкультурного спілкування, це одна із можливостей залучення до світової культури. Інтернет-ресурси мають в своєму розпорядженні величезний потенціал в підготовці студентів до міжкультурного діалогу, це - джерело невичерпної інформації, яке дає можливість ознайомитися самостійно, або під керівництвом викладача, з різними автентичними текстовими, аудіо- і відеоматеріалами, взяти участь в проектній діяльності, організувати позанавчальну роботу, створює умови для реалізації інтелектуального потенціалу студентів.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

3.1. Розробка методики формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови

Як показало наше дослідження, робота над телекомунікаційним проектом складається з декількох етапів: підготовчого, основного і заключного; всередині цих етапів ми виділили окремі кроки (фази), націлені на вирішення конкретних завдань проекту, кількість яких може бути різним і залежить від змісту конкретного проекту.

Підготовчий етап:

- залучення кожного студента в активний пізнавальний процес;
- формування навичок пошукової та дослідницької діяльності студентів, розвиток у них критичного мислення;
- розвиток кожного студента як творчої особистості, здатної до роботи з різними матеріалами та інструментами;
- формування у студентів цілісної картини світу;
- підвищення мотивації студентів до спільної роботи в групі, співпраці, прояву комунікативних умінь;
- надання студентам можливості спілкування з однолітками і формування у них уявлення про «діалог культур».

Даний етап навчання мови здійснювався на основі наступних принципів: зв'язок ідеї проекту з реальним життям; інтерес до виконання проекту з боку всіх його учасників; провідна роль викладача в якості консультанта-координатора; самоорганізація і відповідальне ставлення учасників проекту; націленість студентів на створення конкретного продукту, пов'язаного з реальним життям; міжпредметний характер проекту; тимчасова і структурна

завершеність проекту [25].

З метою використання інфокомунікаційних технологій в рамках вивчення теми «Теорія перекладу» експериментальній групі студентів, в якій приймало участь 15 студентів, була запропонована наступна проблема: «Дослідження майстерності художнього перекладу трагедії В. Шекспіра «Гамлет».

Вибір і обговорення саме цієї проблеми пояснюється наступним. «Гамлет» – найважча для тлумачення та перекладу зі всіх трагедій Шекспіра унаслідок надзвичайної складності її задуму. Завдяки заглибленню в зміст трагедії, вивченню особливостей художнього перекладу її українськими перекладачами відбувається знайомство з культурою Англії, її національним колоритом, тобто відбувається діалог культур. Процес пізнання англійської культури через трагедію «Гамлет» не повинен розвиватися однобічно. Найкращим в цьому є співпраця студентів через телекомунікаційні проекти. Телекомунікаційний проект – це спільна навчально-пізнавальна діяльність студентів-партнерів, організована на основі комп'ютерних телекомунікацій, що має спільну проблему, мету, узгоджені методи і способи розв'язання проблеми, спрямовані на досягнення спільного результату.

Проведення телекомунікаційних проектів не тільки сприяє формуванню міжкультурної компетентності студентів, розвитку мовних і мовленнєвих умінь за допомогою організації міжкультурного спілкування, а й створює можливість висловити свою точку зору на події та явища.

Відповідно до класифікації телекомунікаційних проектів з іноземних мов, розробленої І. Бухтіяровою [11, 110], даний телекомунікаційний проект можна віднести до культурологічного, мета якого – розвиток і формування лінгвокультурологічної компетенції на більш просунутому рівні володіння англійською мовою за допомогою організації міжкультурного спілкування по темі філологічного проекту.

Експериментальній групі належало визначити тему власного проекту, після того як була визначена тема «Специфіка українських перекладів трагедії «Гамлет» В. Шекспіра та їх оцінка з позиції адекватності перекладу», в рамках

якої належало працювати групі студентів під керівництвом викладача. Необхідно було зв'язатися з координаторами і оформити лист-заявку з проханням про включення експериментальної групи до числа учасників проекту.

До реалізації основного етапу ми приступили на основі змодельованої технологічної структури аудиторного заняття за методом проектів.

Розробка проекту почалася з «занурення» студентів у проблематику проекту за темою «Специфіка українських перекладів трагедії «Гамлет» В. Шекспіра та їх оцінка з позиції адекватності перекладу».

Завдання на цьому етапі були наступними:

- введення і закріплення нової лексики за темою проекту на основі запропонованих матеріалів;
- «занурення» в проблему і формулювання мети проекту.

Перед початком роботи з текстом трагедії в оригіналі студентам пропонувалося прочитати оригінал, ознайомитися зі списком незнайомих слів і словосполучень за принципом «смиислової здогадки», незрозумілими фразеологізмами та ідомами, не характерними для українського суспільства, розширити свої уявлення про невідомі досі соціокультурні явища старої Данії.

Щоб підібрати необхідний матеріал для реалізації поставленої мети, студентам було запропоновано знайти всі можливі сайти в мережі Інтернет з теми дослідження, ознайомитися з ними, здійснити систематизацію і провести аналіз мовного матеріалу (публікації з газет і журналів, наукові статті та ін.) для подальшого використання при реалізації проекту.

Після цього група почала роботу з українськими перекладами трагедії «Гамлет» П. Куліша, Ю. Клена, М. Рудницького, Л. Гребінки, Г. Кочура та Ю. Андруховича, в ході якої необхідно було отримати загальне уявлення з теми дослідження, розглянути трагедії Вільяма Шекспіра з позиції перекладацького аспекту, проаналізувати особливості перекладів трагедій Вільяма Шекспіра в Україні за критеріями еквівалентності, адекватності та майстерності художнього перекладу.

Після цього студентам було запропоновано визначити лексико-стилістичні особливості тексту трагедії «Гамлет» В. Шекспіра в оригіналі та його переклади українською мовою та охарактеризувати способи та засоби перекладу трагедії «Гамлет» В. Шекспіра українською мовою.

Для цього виду роботи експериментальна група студентів була поділена на 4 міні-групи по 3-4 учасника. Кожна міні-група обрала переклад того українського перекладача, який справив найбільше враження.

Потім студенти знайомилися з запропонованою в текстах інформацією і виконували завдання з підготовки відповідей на питання.

Для цієї мети був підготовлений список питань, який орієнтував студентів під час самостійної роботи в міні-групах:

- Name lexical and stylistic features of the text of the tragedy «Hamlet» by William Shakespeare in the original;

- Name lexical and stylistic features of the translations into Ukrainian of the tragedy «Hamlet»;

- What are the main ways and means of translations of the tragedy «Hamlet» by William Shakespeare, which were used by P. Kulish, Y. Klen, M. Rudnytskiy, L. Grebinka, G. Kochur and Y. Andrukhovich;

- Give the evaluation of their adequacy;

- Analyze tragedies of William Shakespeare from the point of translational aspect;

- Determine the peculiarities of translations of W. Shakespeare's tragedies in Ukraine.

Для успішного виконання проекту нами було враховувано не тільки зовнішню диференціацію, особисті симпатії, а й можливість створення сприятливої атмосфери в групі.

У цьому зв'язку студентам пропонувалися наступні рекомендації («How to work in groups»):

- Find out in the text everything you'll need to formulate your ideas and later, your opinion (position).

- Let everybody's suggestion be discussed in the group, try to come to the common conclusion.

- Create the generals of your address to the whole group in a written form. to be successful:

- Use brainstorming. Write your topic in a circle in the centre of a sheet of paper. Call out any words or phrases you know associated with the topic.

- Discuss in the group each word you volunteer.

- Prove everything, have as many arguments as you can.

Після розподілу ролей всередині підгруп викладач запропонував колаж мікротекстів і завдання для кожної з них. Розробка проекту супроводжувалася веденням щоденника англійською мовою кожним з членів підгруп. У ньому студенти записували свою думку і ставлення до розроблюваної проблеми проекту, труднощі, з якими вони стикалися, способи та шляхи вирішення проблеми та підсумки своїх досліджень – письмовий звіт про виконану роботу. Кожен студент представляв в усній формі свою відповідь, а в ході дискусії формулювалася мета проекту: проникнутися духом трагедії «Гамлет», відчутти всю повноту почуттів та яскравість задуму Шекспіра та уявити себе у ролі перекладача цього твору.

Наступним кроком з'явилося колективне обговорення і проведення порівняльного аналізу перекладів трагедії «Гамлет» П. Куліша, Ю. Клена, М. Рудницького, Л. Гребінки, Г. Кочура та Ю. Андруховича.

На запропонованому уривку з трагедії «Гамлет» було здійснено порівняльну характеристику засобів та прийомів художнього перекладу українських перекладачів.

Вартим уваги є діалог королеви з Гамлету, в якому вона застосує в своїй мові фразеологічний вираз, який одночасно є евфемізмом – «passing through nature to eternity».

Queen:

Thou know'st 'tis common, all that lives must die,

Passing through nature to eternity

Hamlet:

Ay, madam, it is common [83, 80].

П. Куліш:

Королева:

Все, що живе, колись умерти мусить,

Через природу перейти у вічність.

Гамлет:

Так, королево, це всім спільна доля [70, 77].

Студенти визначили, що П. Куліш дослівно перекладає фразеологічний зворот: «*passing through nature to eternity*» художнім виразом «Через природу перейти у вічність».

Юрій Клен:

Королева:

Все, що живе, помре, щоб перейти

у лоно вічності, і споконвіку

ведеться так. Це наш утертий шлях.

Гамлет:

О так, мадам, це шлях утертий! [72, 180].

Проаналізувавши переклад Ю. Клена, студенти прийшли до висновку, що він при перекладі ідіоми використовує архаїзм «лоно вічності». Також він перекладає у своїй власній манері вираз «*it is common*», використовуючи прийом контекстуальної заміни фразеологічним виразом: «утертий шлях». Таким чином, Ю. Клен досягає багатої стилістичної та лексичної забарвленості перекладу і привносить народній український колорит, але при цьому втрачає точність перекладу.

М. Рудницький:

Королева:

Це ж суцця правда, все живе – вмерти мусить,

Щоб від природи в вічність перейти.

Гамлет:

О так, це суцця правда [71, 79].

Студенти визначили, що переклад М. Рудницьким ідіоми є дослівним: «Щоб від природи в вічність перейти». В цьому він має схожість з перекладом П. Куліша.

Л. Гребінка:

Королева:

Звичайна доля: кожне мре створіння,

Проходячи у вічність через тління

Гамлет:

Авжеж, звичайна доля [73, 81].

Студенти дійшли згоди, що Л. Гребінка не зовсім точно передає зміст ідіоми, перекладаючи «nature» як «тління». Надаючи негативну конотацію слову «природа», він використовує у своєму перекладі прийом антонімізації.

Г. Кочур:

Королева:

Звичайна річ: усе земне вмирає

І крізь природу в вічність поринає.

Гамлет:

Так, пані, річ звичайна [74, 75].

Студентами було відмічено, наскільки дослівно перекладено П. Кулішем, М. Рудницьким та Г. Кочуром ідіому «passing through nature to eternity» – «Через природу перейти у вічність», «Щоб від природи в вічність перейти», «І крізь природу в вічність поринає» відповідно.

Ю. Андрухович:

Королева:

Звичайне діло: кожен із живих

Колись вмирає. Це перебування

Всього лишень, а смерть веде у вічність

Гамлет:

Ну так, мадам, ну так, звичайне діло [75, 72].

Студенти визначили, що переклад Ю. Андруховича ближче до сучасного читача завдяки зниженій забарвленості у стилістичному плані та вживанні виразів розмовного стилю: «всього лишень», «звичайне діло». При цьому він достатньо віддалився від оригіналу завдяки вживанню прийому контекстуальної заміни ідіоми іншим виразом: «Це перебування всього лишень, а смерть веде у вічність».

Дискусія проходила в стилі телевізійного ток-шоу. В її результаті студенти отримали навички публічного виступу та дискутування висловлення й захисту власної позиції, формування особистої активності.

Підсумковим завданням для студентів з'явилося підготовка усного виступу на тему «Найкращий переклад трагедії «Гамлет» В. Шекспіра» («The best translation of Shakespeare's tragedy «Hamlet»»).

Завдання викладача на цьому етапі полягало у розвитку комунікативних здібностей студентів у межах цієї лексичної теми за допомогою поступової соціалізації студентів та розвитку у них умінь роботи з інформацією.

За допомогою методу «мозкового штурму» студенти повинні були узагальнити та систематизувати переклади за критеріями адекватності, майстерності використання художніх засобів, влучності викладання авторських задумів та відповідності оригіналу.

У результаті вони дійшли єдиною думки про те, що таким є переклад М. Рудницького. Його переклад вирізняється особливостями авторського стилю, йдеться мова про гру слів (каламбур), без якої порушується цілісність мовно-стилістичної картини оригіналу. М. Рудницький майстерно відтворює цю гру слів, зберігаючи ідею автора та уникаючи буквалізмів. Привернуло увагу студентів у перекладі іронічне викладення мови персонажів, що є, безумовно, функцією стилістичного засобу. М. Рудницький влучно використовує українські еквіваленти та засоби художнього творення.

Наступним етапом реалізації проекту була спільна робота експериментальної групи з партнерами.

Завдання, яке було поставлено перед студентами на цьому етапі:

- у формі рольової гри підготувати сценічну постановку трагедії «Гамлет» у оригіналі, яку будуть дивитися не тільки студенти їх ЗВО, а ще й інші студенти по телекомунікаційному проекту;

- у режимі онлайн-конференції після гри поспілкуватися з партерами (студентами), вислухати відгуки та враження, відреагувати на можливі зауваження та висловити своє ставлення до образу зображуваного героя.

Як відомо, професію педагога за складністю, віддачею душевних сил, емоційною напруженістю часто порівнюють з професією актора. Недаремно нами було запропоновано саме таке завдання, яке вимагає від людини повного перевтілення в той чи інший образ. Принцип життєвої правди, за яким актор повинен мати артистичне почуття правди та «правдоподібного у своїй душі і тілі» відображається у педагогічній діяльності через те, що будь-яка навчально-виховна задача повинна бути природною, логічно виправданою, доцільною [62].

Від студентів вимагали не грати, не зображувати, а переживати. Як неможливо грати почуття (любові, ненависті), так і неможливо викладати будь-який предмет байдуже, неемоційно, не відідаючи при цьому душу, якщо на меті стоїть гуманне особистісно-зорієнтоване навчання та виховання предмету. Викладач, який не має інтересу до свого предмету, ніколи не зацікавить і не змотивує студентів до вивчення тієї чи іншої дисципліни.

Студенти повинні були створити сценічний образ за допомогою органічного творчого перевтілення актора. Так і педагог повинен адаптуватися до тих умов, в яких йому належить викладати, забути про всі свої проблеми, поганий настрій і зайти в аудиторію посміхненим, готовим до творчої співпраці зі студентами, заснованою на довірі, толерантності, щирості. А якщо ще й звернути увагу на те, що наші студенти – це майбутні викладачі іноземної мови (зокрема англійської), то до них висувались додаткові вимоги – правильність вимовлення, відсутність акценту, відтворення всіх фонетичних особливостей англійської мови, артикуляції та інтонацій, характерних для неї.

Підготовка до публічного виступу велася з урахуванням таких моментів:

перед якою аудиторією необхідно буде виступати; скільки часу відвести на виступ; як побудувати свою промову (з чого почати, про що і як говорити, як закінчити виступ); як привернути до себе увагу; як відстояти свою точку зору.

У цілому експеримент показав, що:

- в ході проекту студенти виконують багато проблемних усних і письмових завдань, працюючи за технологією «співпраці»;

- використання автентичних матеріалів спонукає студентів висловлюватися на реальні (актуальні) теми, які не тільки цікаві, але і соціально значимі для них;

- відбувається формування лінгвістичної (вільне використання нового лексичного матеріалу), соціолінгвістичної (вміння вільно оперувати відповідно до мовної завданням), прагматичної (знання змістовної частини теми, вміння вести активний діалог і висловлювати свої думки у вигляді опису, міркування, вміння вислуховувати опонентів, активно в рамках культури спілкування реагувати на репліки і висловлювання партнерів по проекту) компетенцій у студентів в ході проведення проекту.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що використання проектної методики є актуальним при забезпеченні доступності навчання і його комунікативної спрямованості, оскільки основна її мета – не відтворення отриманих знань, а формування мовної свідомості, глобального мислення і, відповідно, розвиток особистості та здатності до самореалізації.

3.2. Аналіз результатів дослідження формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови

Педагогічний експеримент проводився на базі Запорізького національного університету із залученням студентів другого курсу – майбутніх викладачів англійської мови та літератури, що навчаються на факультеті іноземної філології. В експериментальному дослідженні використання

інформаційно-комунікаційних технологій при формуванні міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови приймало участь 30 студентів. 15 студентів знаходились у контрольній групі, інші 15 студентів – в експериментальній. Для кількісної оцінки отриманих результатів був використаний метод групових експертних оцінок, який є одним з найбільш надійних способів обробки інформації. Цей метод, на наш погляд, відрізняється великою точністю, оскільки дозволяє отримати оцінку на підставі знання, досвіду та інтуїції провідних фахівців.

Показник значущості думки експерта визначається коефіцієнтом його компетентності, який традиційно обчислюється на основі аналізу серії анкет різного ступеня релевантності, що містять взаємні рекомендації, самооцінки, анкетні дані, оцінки аргументування і злагоди.

У загальному випадку якість професійної підготовки фахівців визначається сформованістю та ефективністю використання знань, умінь і навичок у практичній сфері. Доступність навчання можна представити у вигляді такої формули:

$$C = c_1 + c_2 + \dots + c_n \quad (3.1),$$

де C - упорядкована безліч елементів, що характеризують доступність навчання,

c_1, c_2, c_n - елементи множини – різні складові, у якості яких було обрано такі показники:

- c_1 - відповідність цілей навчання сучасним вимогам інформаційного суспільства та розвитку освіти;
- c_2 - зміст освіти, рівень організації – структура і систематизація навчального матеріалу;
- c_3 - зміст освіти, рівень представлення навчального матеріалу;
- c_4 - рівень організації навчального процесу;
- c_5 - мотивація до навчання в умовах залучення кожного студента в активний пізнавальний процес;

- C_6 - рівень використання наявних і нових знань і умінь, умови інтеграції нового знання, формування навичок пошукової та дослідницької діяльності;
- C_7 - рівень комунікації – організація взаємодії між студентами і викладачем;
- C_8 - рівень комунікації – організація взаємодії між студентами;
- C_9 - рівень комунікації – організація взаємодії студентів з однолітками інших ЗВО і сформованість уявлення про «діалог культур»;
- C_{10} - рівень сформованості у студентів цілісної картини світу з урахуванням можливостей глобальної комунікації. Для безпосереднього вимірювання показника C_n використовувалася наступна формула:

$$C_n = \frac{N_{\text{кїл}}}{N_{\text{макс}}} \quad (3.2),$$

де $N_{\text{кїл}}$ - кількісна оцінка показника, отримана в ході проведення конкретного експерименту,

$N_{\text{макс}}$ - максимально можлива кількісна оцінка показника, яка може бути отримана в ході проведення експерименту.

Таким чином, для C_n можна визначити ліміти від 0 до 1 ($0 \leq n \leq 1$). Цей показник може бути зіставлений зі шкалою оцінки, а процедура контролю може бути автоматизована.

Особливу увагу було приділено співвідношенню цих показників з метою визначення результативності категорій «доступність» і «комунікативна спрямованість» навчання, оскільки вони визначаються не стільки кореляцією показників, отриманих в ході експерименту, скільки співвідношеннями між показниками в середині експериментальної та контрольної груп.

Для оцінки результатів навчання студентів використовувалися 10 анкет, зміст яких визначалося показниками C_n з корекцією на перевірку не тільки доступності та комунікативної спрямованості навчання, але і якості освітньої технології. В якості експертів виступили викладачі, що володіють належним

рівнем компетентності. Усього в експерименті брало участь сім експертів. Експертам потрібно було оцінити запитання в анкетах значенням від 0 до 1.

Анкета 1. Оцінка відповідності цілей навчання:

- Відповідність цілей навчання сучасним вимогам інформаційного суспільства та розвивальної освіти;
- Відповідність цілей навчання індивідуальним потребам студента як суб'єкта навчальної діяльності;
- Ступінь формування умінь і навичок, що визначаються специфікою майбутньої професійної діяльності студентів.

Анкета 2. Оцінка змісту освіти – рівня організації:

- Рівень систематизації навчального матеріалу;
- Структура навчального матеріалу;
- Використання навчальної інформації для досягнення мети.

Анкета 3. Оцінка змісту освіти – рівень представлення знань:

- Доступ до різних джерел інформації;
- Зняття обмеження на обсяг і можливість самостійного підбору навчального матеріалу;
- Наочність навчального матеріалу.

Анкета 4. Оцінка рівня організації навчального процесу:

- Ефективність організації навчального процесу;
- Ступінь залучення студента в активний пізнавальний процес;
- Доступність використання додаткових засобів навчання.

Анкета 5. Оцінка мотивації навчання:

- Мотивація до навчання (цілеспрямованість, зацікавленість і активність студента);
- Зміна мотивації;
- Збереження мотивації.

Анкета 6. Оцінка репродуктивного/продуктивного рівня знань і умінь:

- Уміння використовувати наявні знання для вирішення нового завдання;
- Уміння знаходити нову інформацію;

- Уміння запропонувати власний спосіб вирішення поставленої проблеми в умовах браку інформації.

Анкета 7. Оцінка рівня комунікації – організація взаємодії між студентами та викладачем:

- Ефективність діяльності викладача;
- Організація і продуктивність взаємодії між студентами і викладачем;
- Уміння самостійно організувати, спланувати і реалізувати рішення навчальної ситуації.

Анкета 8. Оцінка рівня комунікації – організація взаємодії між студентами:

- Продуктивність взаємодії між студентами, їх активність;
- Особистий внесок у колективну роботу в процесі навчання;
- Розвиток здатності до співпраці в рамках спільної діяльності студентів.

Анкета 9. Оцінка рівня комунікації – глобальний рівень:

- Організація взаємодії на глобальному рівні;
- Можливість спілкування студентів з однолітками різних країн світу в тій чи іншій проблемній області;

- Рівень підвищення доступності нових знань і умінь з урахуванням можливостей глобальної комунікації.

Анкета 10. Оцінка рівня сформованості цілісної картини світу з урахуванням можливостей глобальної комунікації:

- Формування культури спілкування на глобальному рівні;
- Формування потреби до саморозвитку і перетворенню навчального процесу у спільну діяльність студентів і викладача;
- Формування навичок пошукової та дослідницької діяльності студентів, розвиток у них критичного мислення.

Результати опитування експертів були зведені в таблицю, на перетині стовпців і рядків якої знаходиться кількісне значення показника того чи іншого експерта.

На підставі відповідей експертів була визначена сумарна кількісна оцінка

кожного з елементів, що характеризують доступність і комунікативну спрямованість навчання, яка обчислюється за формулою:

$$P_i = \sum_{j=1}^{10} c_{ij} k_j \quad (3.3),$$

де P_i - сумарна оцінка і-го елемента експертами,

c_{ij} - кількісна оцінка відповіді на і-те питання j-м експертом,

k_j - коефіцієнт компетентності j-го експерта.

Комплексна оцінка компетентності експерта підраховувалася за такою формулою:

$$K_j = \sum_{i=1}^7 c_i k_{ji} \quad (3.4),$$

де k_{ji} - коефіцієнт компетентності j-го експерта, визначений за і-тою анкетою,

c_i - ваговий коефіцієнт і-тої анкети.

Оцінка експертами результатів дослідно-експериментальної роботи студентів на початку та в кінці експерименту представлена в таблицях 3.1 і 3.2.

Таблиця 3.1

Оцінка експертами результатів дослідно-експериментальної роботи студентів
(перший зріз)

Екс перт	К компе тентності	Групи	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	0,85	КГ	1,5	1,1	0,9	1,6	1,5	2,0	1,8	1,5	1,7	1,4
		ЕГ	1,4	1,7	1,3	1,8	1,3	1,4	0,9	1,6	1,5	1,1
2	0,68	КГ	1,5	0,9	1,1	1,4	1,2	1,1	1,1	1,4	1,2	0,9
		ЕГ	1,3	1,0	1,2	1,3	1,6	1,1	1,2	1,1	1,4	1,3
3	0,81	КГ	1,5	1,1	1,0	1,7	1,1	1,8	1,5	1,4	1,3	1,1
		ЕГ	1,4	1,2	1,3	1,2	1,2	1,0	1,5	1,4	1,4	1,2
4	0,93	КГ	1,6	1,1	1,2	1,7	2,0	1,5	1,6	2,1	2,0	1,3
		ЕГ	1,4	1,2	1,1	1,8	1,9	1,6	1,2	1,8	1,4	1,5
5	0,63	КГ	1,4	0,8	0,9	1,4	1,6	1,5	1,1	1,5	1,5	0,9
		ЕГ	1,3	1,1	1,0	1,2	1,8	1,4	0,9	1,2	1,14	1,1
6	0,76	КГ	1,4	0,9	1,4	2,0	1,2	1,5	1,6	1,3	1,7	1,6
		ЕГ	1,4	1,1	1,2	1,7	1,3	1,2	1,8	1,4	2,0	1,2
7	0,82	КГ	1,1	0,8	0,7	1,6	1,3	1,2	1,2	1,3	1,4	1,0
		ЕГ	1,1	0,9	0,8	1,4	1,1	1,0	1,2	1,4	1,3	1,1

Відзначимо, що на початку експерименту (перший зріз) якість знань студентів експериментальної і контрольної груп оцінювалося експертами майже однаково (табл. 3.1).

В кінці експерименту (після впровадження телекомунікаційного проекту у експериментальній групі) експерти оцінили якість знань студентів, які знаходилися в експериментальній групі, на більш високому рівні у порівнянні з тими студентами, які знаходилися в контрольній групі (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Оцінка експертами результатів дослідно-експериментальної роботи студентів
(другий зріз)

Екс перт	К компетентності	Групи	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	0,85	КГ	1,6	1,1	0,9	1,8	1,4	2,3	1,8	1,4	1,9	1,8
		ЕГ	2,1	2,1	2,2	2,1	2,3	2,4	2,0	2,4	2,5	2,5
2	0,68	КГ	1,4	0,9	0,9	1,6	1,3	1,6	1,1	1,4	1,6	1,1
		ЕГ	1,6	1,6	1,8	1,9	2,1	2,1	1,8	2,1	2,1	2,1
3	0,81	КГ	1,7	0,9	1,2	2,0	1,2	2,0	1,5	1,2	1,8	1,5
		ЕГ	1,9	2,1	2,2	2,1	2,2	2,2	1,9	2,4	2,4	2,3
4	0,93	КГ	1,8	1,1	1,5	1,8	2,3	2,1	1,8	2,3	2,1	1,8
		ЕГ	2,1	2,2	2,1	2,3	2,6	2,6	2,4	2,6	2,8	2,7
5	0,63	КГ	1,6	0,9	1,2	1,4	1,8	1,5	1,1	1,8	1,5	1,1
		ЕГ	1,8	2,1	2,1	1,9	2,2	2,1	1,8	2,2	2,1	2,1
6	0,76	КГ	1,6	1,1	1,5	1,9	1,2	1,6	1,6	1,5	1,6	1,6
		ЕГ	1,9	2,1	2,2	2,3	2,2	2,2	2,3	2,4	2,2	2,2
7	0,82	КГ	1,4	0,7	0,7	1,8	1,3	1,5	1,2	1,3	1,4	1,2
		ЕГ	1,8	1,9	1,8	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	2,1

Отже, методика, яку було впроваджено нами, виявилася дійсно ефективною при формуванні міжкультурної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, що знайшло своє відображення в експертних оцінках. Використання методу телекомунікаційних проектів виявилось не даремним та доцільним.

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на першу анкету «Оцінка відповідності цілей навчання» представлений на рисунку 3.1.

Проаналізувавши результати дослідження за матеріалами першої анкети, ми можемо зробити висновок про те, що використання інфокомунікаційних

технологій дозволило організувати навчальний процес на якісно новому рівні, тим самим зменшено протиріччя між цілями студентів і викладача, усунутий відрив освіти від сучасного життя, потреб студента та можливостей сучасного суспільства.

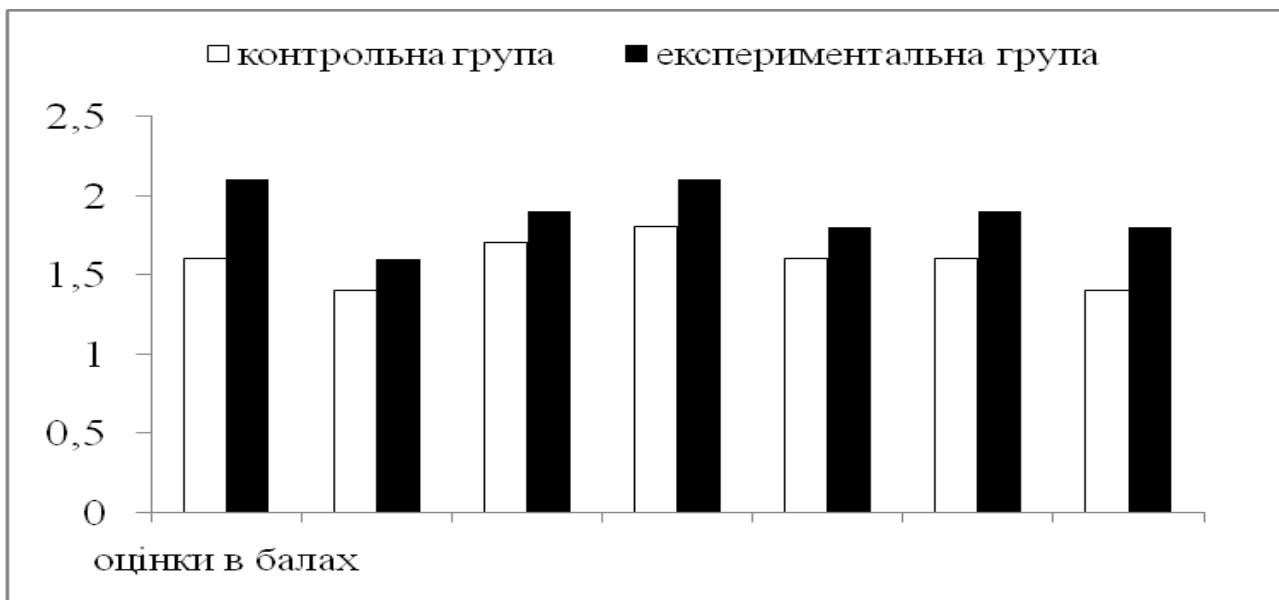


Рис. 3.1. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами першої анкети (другий зріз)

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на другу анкету «Оцінка змісту освіти – рівня організації» представлений на рисунку 3.2.

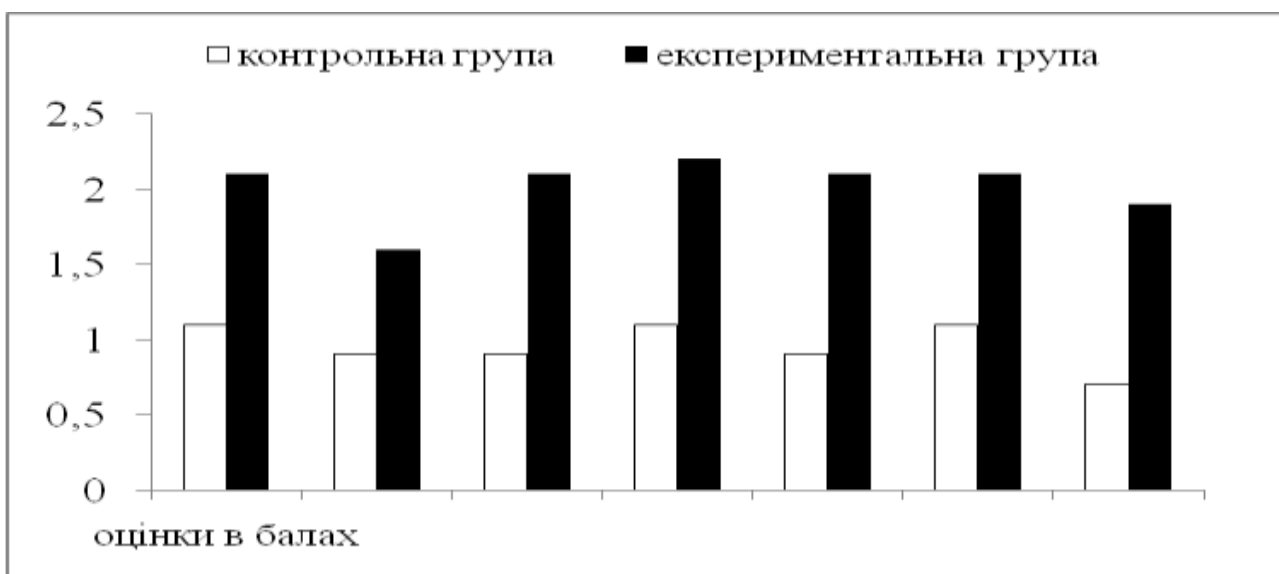


Рис. 3.2. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами другої анкети (другий зріз)

З рис. 3.2. видно, що використання інфокомунікаційних технологій дозволило змінити зміст навчання. По-перше, це пов'язано з переходом на якісно новий рівень організації навчального процесу і, по-друге, з новим рівнем подання навчальної інформації.

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на третю анкету «Оцінка змісту освіти – рівень представлення знань» представлений на рисунку 3.3.

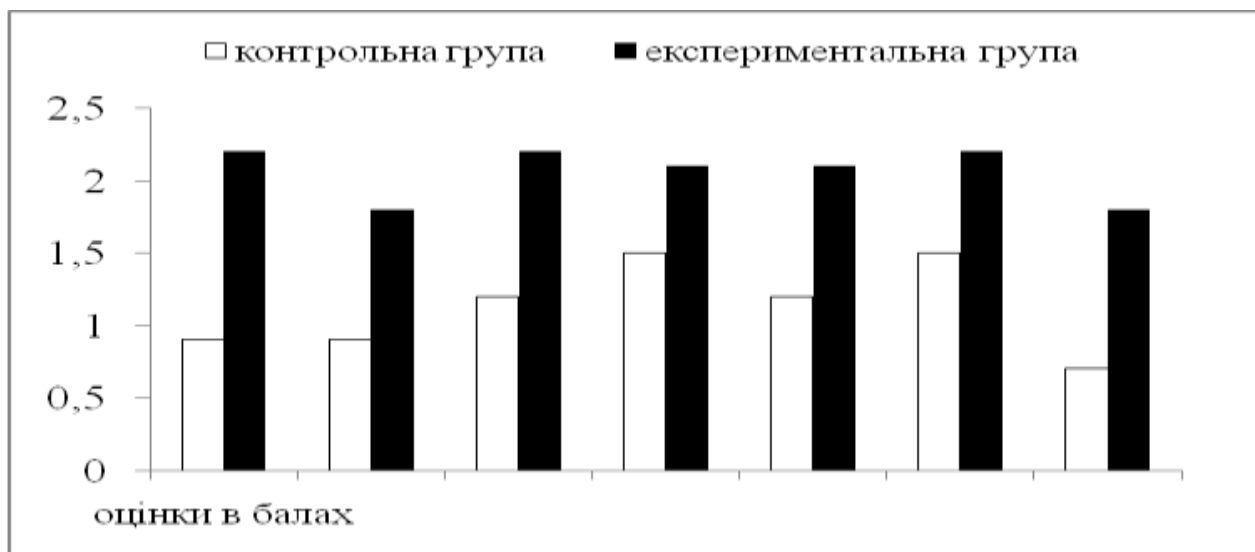


Рис. 3.3. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами третьої анкети (другий зріз)

З рис. 3.3 видно, що впровадження технології телекомунікаційних проектів висуває певні вимоги як до інформаційного наповнення, так і до організації та структури навчального матеріалу, спрямованих на досягнення максимальної самовіддачі студента на занятті, що в загальному позитивно відбивається на готовності поділитися власними ідеями і пропозиціями для вирішення тієї чи іншої проблеми.

На запитання четвертої анкети «Оцінка рівня організації навчального процесу» були отримані дані, представлені на рисунку 3.4., у зіставленні контрольної та експериментальної груп.

З рис. 3.4. видно, що використання інфокомунікаційних технологій впливає на сам навчальний процес, модернізуючи його відповідно з

можливостями телекомунікаційних систем, пропонуючи нові форми і методи навчання.

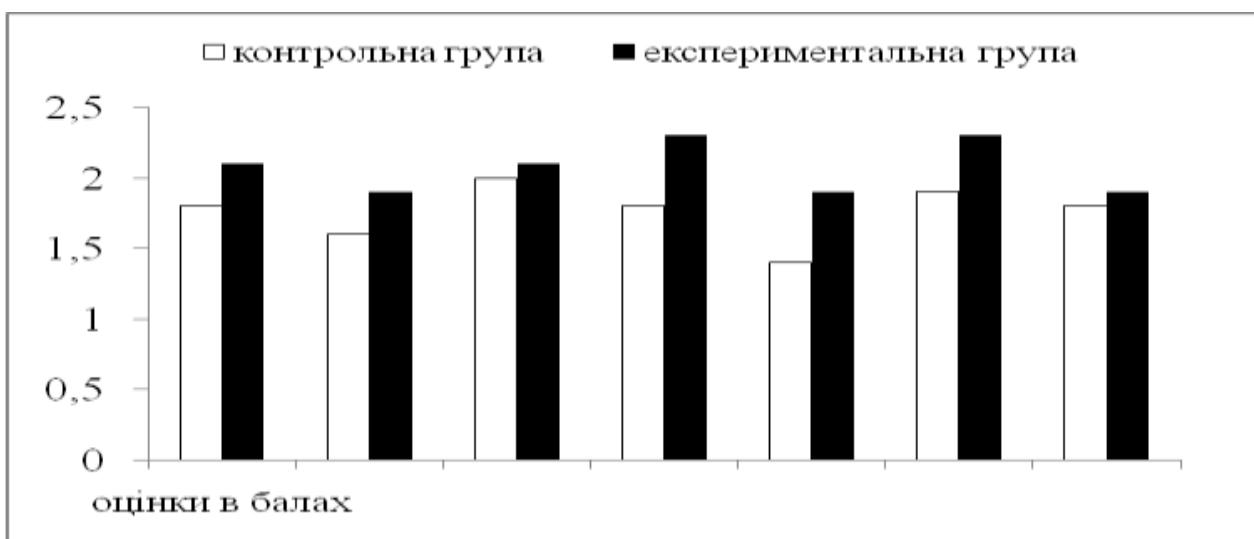


Рис. 3.4. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами четвертої анкети (другий зріз)

За оцінками експертів ці зміни дозволяють підвищити ступінь залученості студента в активну пізнавальну діяльність за допомогою широкого використання комп'ютерних засобів підтримки освіти (віртуальні бібліотеки, бази даних, музеї; інформаційні та освітні сервери).

Аналіз результатів обробки відповідей експертів на п'яту анкету «Оцінка мотивації навчання» представлений на рисунку 3.5.

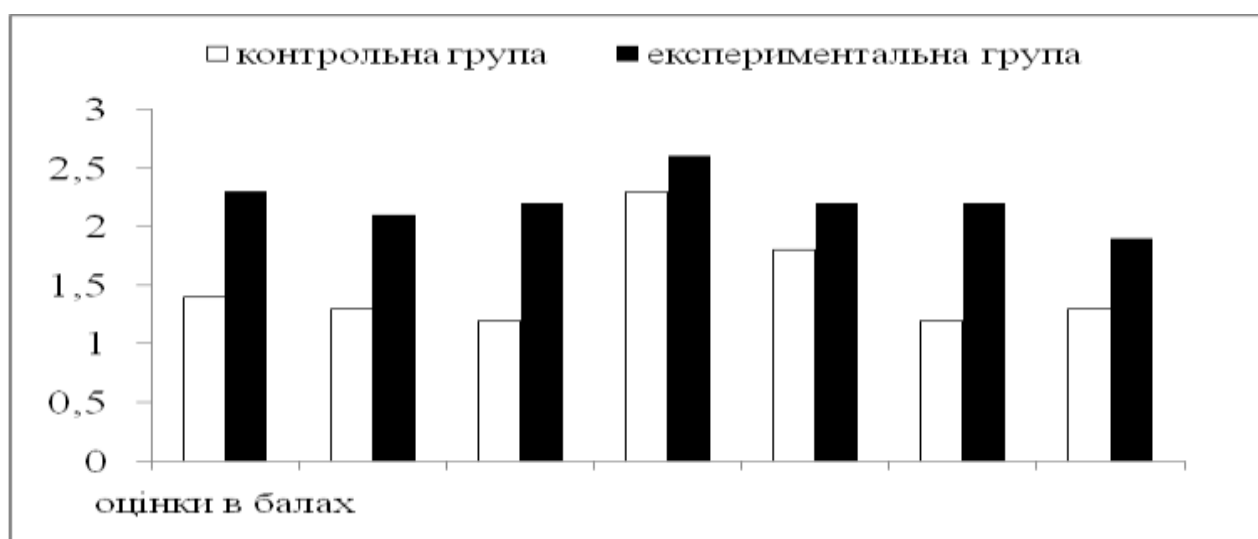


Рис. 3.5. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами п'ятої анкети (другий зріз)

З рис. 3.5. випливає, що використання телекомунікаційних проектів в освіті дозволяє створити умови, що сприяють підвищенню мотивації студентів до навчання, бажанням здобувати нові знання та вміння, проявляючи цілеспрямованість, зацікавленість, свідомість і активність в роботі.

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на шосту анкету «Оцінка репродуктивного/продуктивного рівня знань і умінь» представлений на рисунку 3.6.

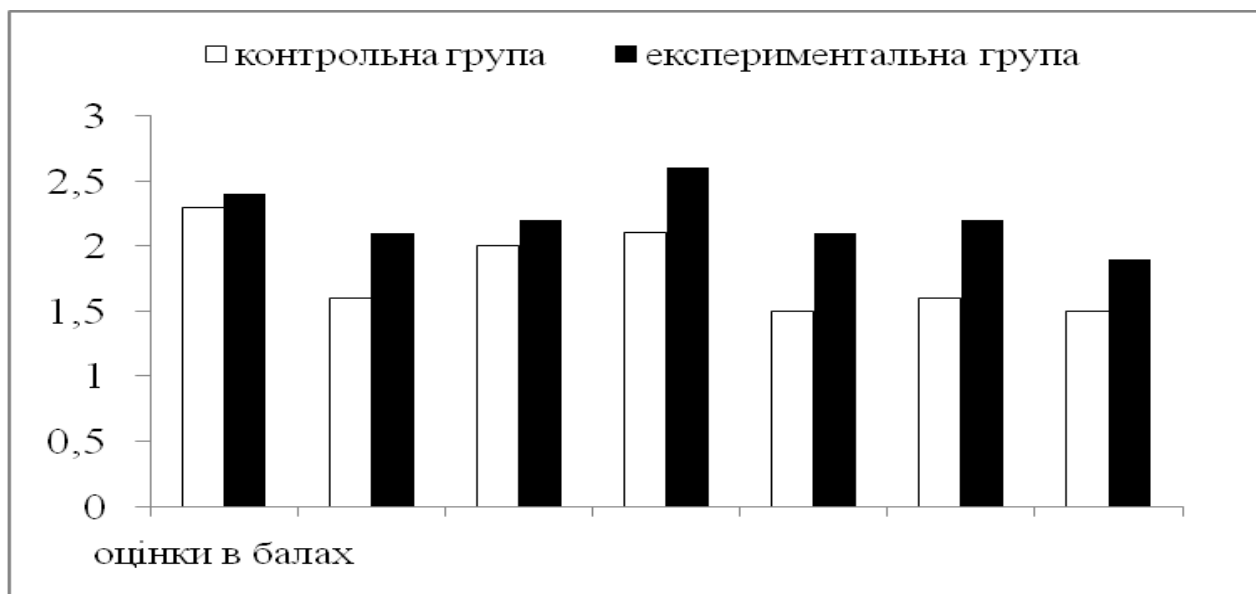


Рис. 3.6. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами шостої анкету (другий зріз)

Аналіз результатів відповідей експертів на запитання анкету 6, представлених на рисунку 3.6., дає можливість зробити висновок про те, що використання інфокомунікаційних технологій дозволяє підвищити продуктивність використання знань і умінь. На думку експертів, це дозволяє перенести основний акцент навчання на активну діяльність самого студента – майбутнього вчителя іноземної мови.

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на сьому анкету «Оцінка рівня комунікації – організація взаємодії між студентами та викладачем» представлений на рисунку 3.7.

Інфокомунікаційні технології створюють сприятливі умови і для

використання активних методів навчання, що сприяють залученню всіх студентів у спільну роботу над різними проектами.

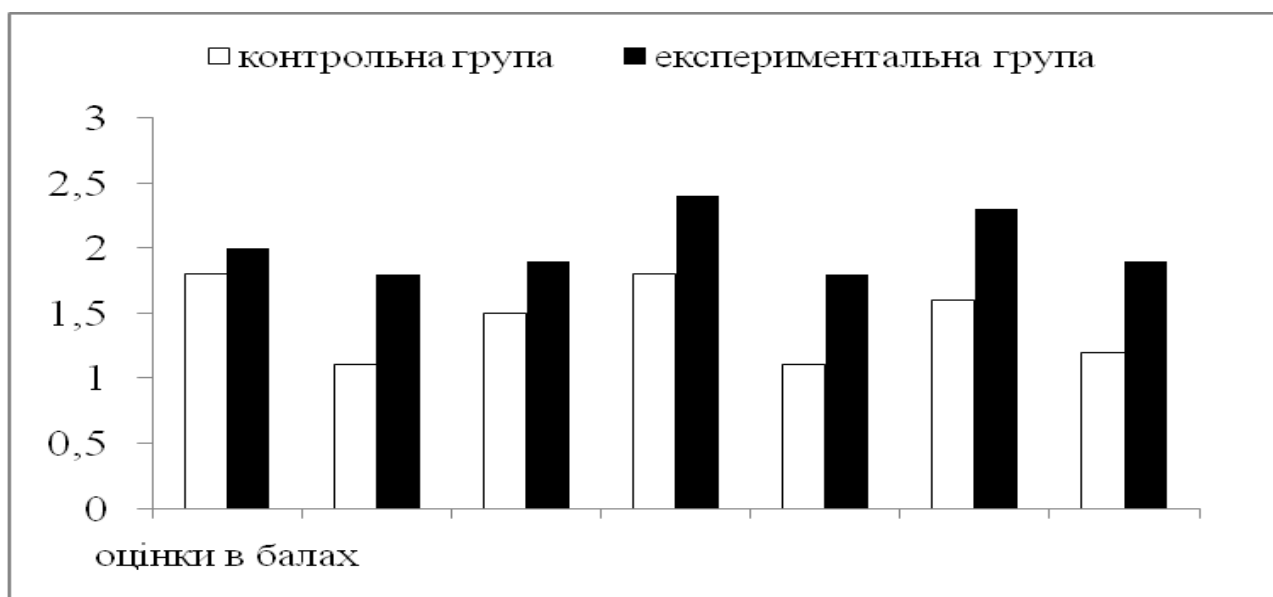


Рис. 3.7. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами сьомої анкети (другий зріз)

З рисунка 3.7. видно зміни відносин між викладачем і студентами – перший виконує роль незалежного консультанта, координатора навчального процесу, «провідника нового знання», що в свою чергу, вимагає перегляду функцій викладача і вироблення нових форм і методів навчальної діяльності, створення атмосфери творчості та взаєморозуміння, надання можливості самореалізації, самовираження і прояву ініціативи студентів.

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на восьму анкету «Оцінка рівня комунікації – організація взаємодії між студентами» представлений на рисунку 3.8.

Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп, отриманий на запитання восьмої анкети (рис. 3.8.), дозволяє зробити висновок про те, що телекомунікаційні технології сприяють організації якісно нового підходу до процесу навчання, коли на перший план виступає інтерес до нової інформації, бажання застосувати отримані знання в конкретній ситуації спілкування.

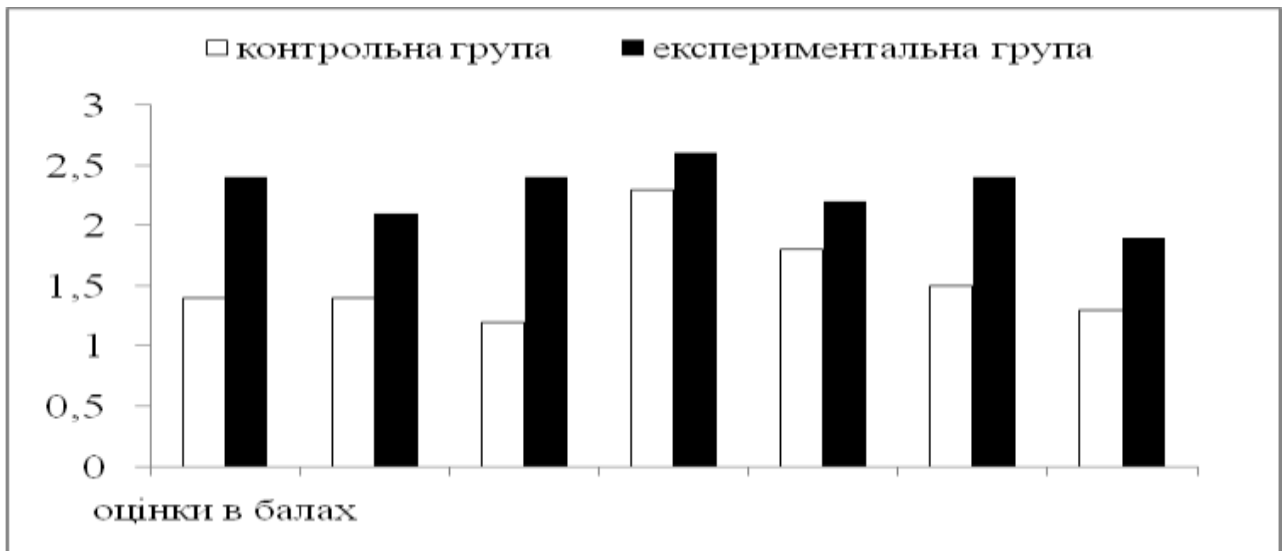


Рис. 3.8. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами восьмої анкети (другий зріз)

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на дев'яту анкету «Оцінка рівня комунікації – глобальний рівень» представлений на рисунку 3.9.

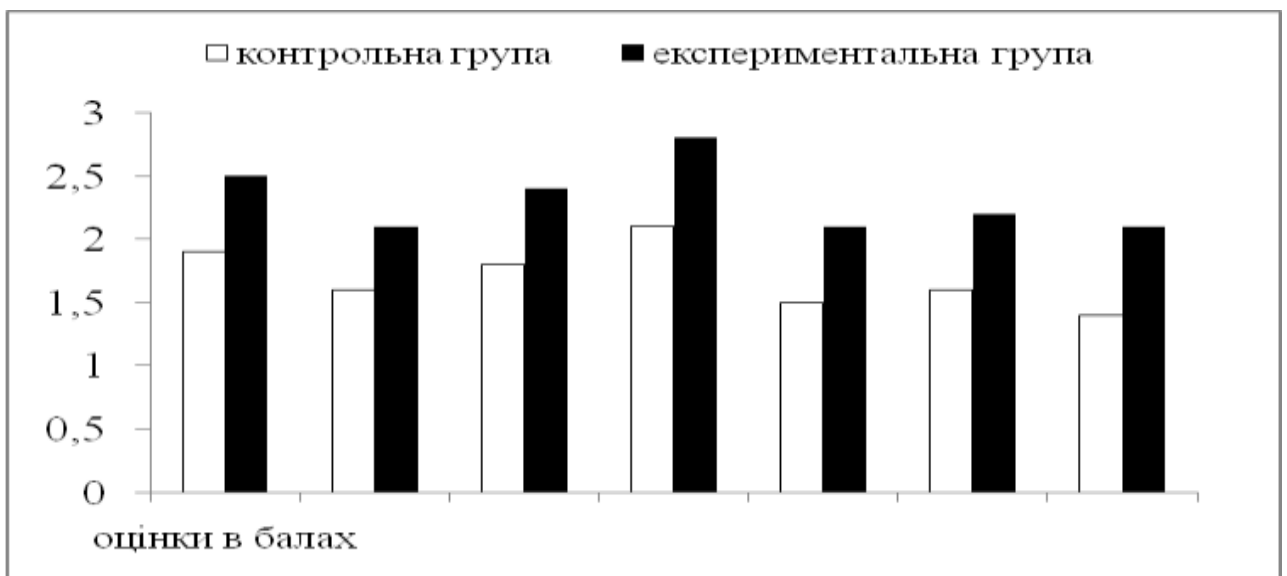


Рис. 3.9. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами дев'ятої анкети (другий зріз)

Необмежені інформаційно-освітні ресурси мережі Інтернет надають студентам можливість організації взаємодії на глобальному рівні, можливість спілкування по всьому світу в тій чи іншій проблемній області (рис. 3.9.)

Порівняльний аналіз результатів обробки відповідей експертів на десяту анкету «Оцінка рівня сформованості цілісної картини світу з урахуванням можливостей глобальної комунікації» представлений на рис. 3.10.

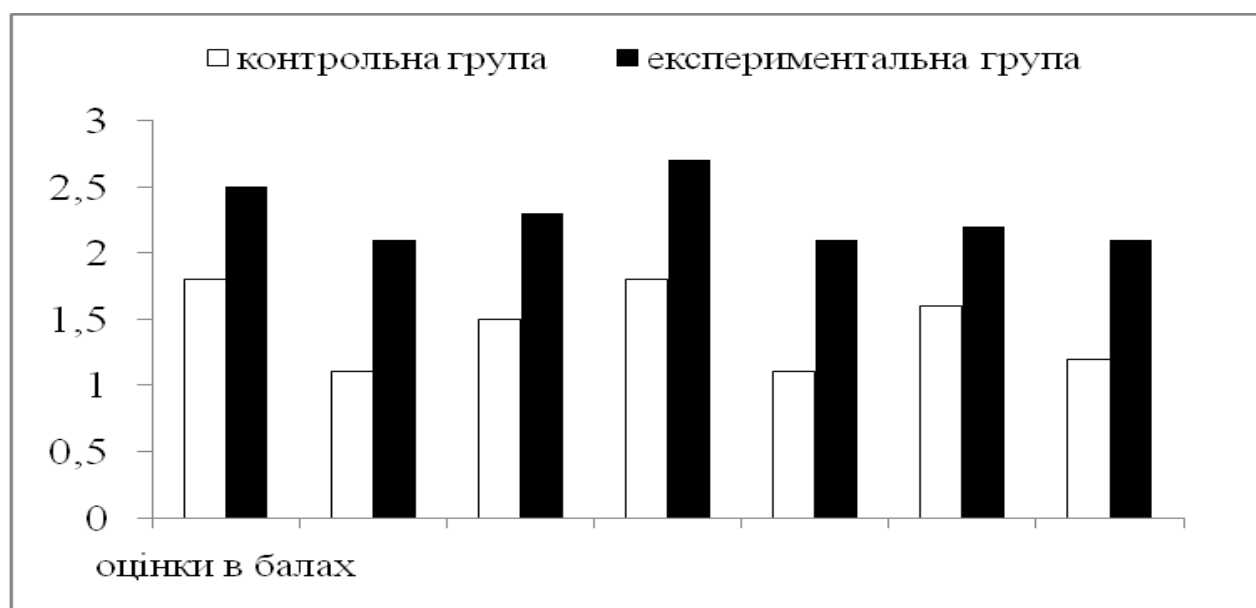


Рис. 3.10. Порівняльний аналіз результатів дослідження за матеріалами десятої анкети (другий зріз)

Використання технології телекомунікаційних проектів сприяє формуванню у студентів потреби до саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації.

У цілому експеримент показав, що запропонована методика дозволяє вирішити проблему підвищення доступності та комунікативної спрямованості навчання іноземної мови. Результати педагогічного експерименту показали, що використання технологічного підходу, реалізованого в рамках методу проектів, в значній мірі підвищує якість і ефективність навчання іноземної мови, так як створює можливість включати студентів у дослідницьку діяльність, націлену на отримання результату, забезпечуючи при цьому соціалізацію та саморозвиток особистості; розвивати емоційну сферу особистості студентів завдяки можливості проявляти свої здібності та інтереси; удосконалювати комунікативну компетенцію у всіх видах мовленнєвої діяльності в ході партнерських відносин.

Отже, з метою підвищення міжкультурної спрямованості навчання англійської мови на основі використання інфокомунікаційних технологій у ході експериментальної роботи була розроблена модель міжкультурного спілкування, побудована за принципом діалогу культур.

Досліджено можливості формування міжкультурної компетентності студентів – здатності і готовності здійснювати міжособистісне (міжкультурне) спілкування з носіями мови в умовах культурологічного підходу. Отримані результати дозволили встановити, що даний підхід суттєво підвищує доступність навчання за рахунок здійснення особистісно-орієнтованого навчання студентів засобами предмета, створює умови поглиблення власної культури і розуміння особливостей інших культур.

При проведенні експериментальної роботи зі створення навчального телекомунікаційного міжнародного проекту була змодельована технологічна структура аудиторного заняття в контексті технології «метод проектів», визначено стратегію її практичної реалізації.

ВИСНОВКИ

В магістерській роботі проаналізовано умови ефективної реалізації технології формування міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Міжкультурна комунікація стає прикметною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним з пріоритетних напрямів системи освіти.

Залучення студентів до діалогу культур є важливим з точки зору навчання і виховання, оскільки формування культурної людини відбувається завдяки діалогу рідної культури та культури іноземної. Вивчаючи іноземну культуру, студенти краще пізнають рідну. Формування міжкультурної компетенції вчителя набуває додаткового значення як засобу виховання його особистості.

Міжкультурне спілкування передбачає взаємодію представників різних культур, зокрема і віртуальну, в процесі якої відкриваються перспективи пізнання іншомовної культури. Безперечно, найкращим засобом формування іншомовної міжкультурної компетенції студента є перебування його в країні, мова якої вивчається. Однак, виходячи з реальних умов, вважаємо, що віртуальний простір, який моделює необхідні соціокультурні характеристики соціуму, є найбільш ефективним засобом розвитку міжкультурної компетенції студентів, які вивчають іноземну мову поза мовним середовищем.

Таким віртуальним простором є автентичне віртуальне інтерактивне середовище – Інтернет. Студенти мають можливість отримати більш детальну інформацію за допомогою мультимедійних засобів. Реалізація взаємодії за допомогою комп'ютерних і телекомунікаційних технологій дозволяє підняти лінгвістичну і полікультурну підготовку студентів на рівень активної, пізнавальної творчості.

На наш погляд, оптимальною формою розвитку міжкультурної

компетенції є телекомунікаційні проекти – важливий засіб, що забезпечує створення нового інформаційного поля, відкриває нові можливості організації навчального процесу з іноземної мови, забезпечує широкий доступ до інформації, інтерактивний діалог. Комп'ютерні та телекомунікаційні технології використовуються не лише як засіб для отримання нової інформації, але і для розвитку міжкультурної комп'ютерно-опосередкованої комунікації.

Нами було проведено експериментальне дослідження використання інформаційно-комунікаційних технологій при формуванні міжкультурної компетентності. З метою використання інфокомунікаційних технологій в рамках вивчення теми «Теорія перекладу» експериментальній групі студентів було запропонована до вивчення та аналізу наступна проблемна тема: Дослідження майстерності художнього перекладу трагедії В. Шекспіра «Гамлет».

Розробка проекту почалася з «занурення» студентів у проблематику проекту за темою «Специфіка українських перекладів трагедії «Гамлет» В. Шекспіра та їх оцінка з позиції адекватності перекладу». Студенти працювали з українськими перекладами трагедії «Гамлет», в ході якої вони мали отримати загальне уявлення з теми дослідження, розглянути трагедії Вільяма Шекспіра з позиції перекладацького аспекту, проаналізувати особливості перекладів трагедій Вільяма Шекспіра в Україні за критеріями еквівалентності, адекватності та майстерності художнього перекладу. В кінці проекту передбачалася спільна робота експериментальної групи зі студентами інших ЗВО.

У цілому експеримент показав, що запропонована методика дозволяє вирішити проблему підвищення доступності та комунікативної спрямованості навчання іноземної мови. Результати педагогічного експерименту показали, що використання технологічного підходу, реалізованого в рамках методу проектів, в значній мірі підвищує якість і ефективність навчання іноземної мови, так як створює можливість включати студентів у дослідницьку діяльність, націлену на отримання результату, забезпечуючи при цьому соціалізацію та саморозвиток

особистості; розвивати емоційну сферу особистості студентів завдяки можливості проявляти свої здібності та інтереси; удосконалювати комунікативну компетенцію у всіх видах мовленнєвої діяльності в ході партнерських відносин.

Таким чином, в процесі дослідження можливості формування міжкультурної компетентності студентів – здатності і готовності здійснювати міжособистісне (міжкультурне) спілкування з носіями мови в умовах культурологічного підходу з'ясовано, що даний підхід суттєво підвищує доступність навчання за рахунок здійснення особистісно-орієнтованого навчання студентів засобами предмета, створює умови поглиблення власної культури і розуміння особливостей інших культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєв А. А. Комп'ютерні та телекомунікаційні технології в сфері освіти. *Інформаційні технології*. 2001. № 3. С. 155-169.
2. Баркасі В. В. Формування професійної компетенції в майбутніх вчителів іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
3. Башмаков М. І., Поздняков С. М., Резник Н. А. Поняття інформаційного середовища процесу навчання. *Шкільні технології*. 2000. № 2. С. 153-182.
4. Бердичевский А. Л. Межкультурное обучение как модель современного урока иностранного языка в Европе. *Иностранные языки в школе*. 2001. №3 С. 48-49.
5. Березовська О., Тригуб І. Формування міжкультурної компетенції майбутніх вчителів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4. С. 133-138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%282%29__21.
6. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку. Обнинск : Титул, 2001. 124 с.
7. Большой толковый словарь по культурологии / ред. Б. И. Кононенко. Москва : Вече : АСТ, 2003. 509 с.
8. Бондаренко С. Ю. Проектна технологія на уроках іноземних мов. URL: <http://cmsps.edukit.kr.ua/Files/downloads/бондаренко%20.doc>.
9. Бориско Н. Ф. Общеєвропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов. *Іноземні мови*. 2009. № 4. С. 10-16.
10. Брановський Ю. С. Технологія мультимедіа у навчанні студентів гуманітарних спеціальностей університетів. *Педагогічна інформатика*. 1998. № 2. С. 35-39.
11. Бухтіярова І. М. Метод проектів і індивідуальні програми в продуктивному навчанні. *Шкільні технології*. 2000. № 2. С. 108-115.

12. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / М. Ф. Степко та ін. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk776516.pdf>.
13. Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей). *Иностранные языки в школе*. 2003. № 2. С. 30-35.
14. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2004. № 1. С. 3-8.
15. Гез Н. Н. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 18-23.
16. Горіна Ж. Д. Аксиологічні аспекти міжкультурно-комунікативної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2009. № 1. С. 18-34.
17. Гринкевич Т. Personality in multicultural society. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 2. С. 102-105.
18. Гришаева Л. И., Цурикова Л. В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. 5-е изд., испр. и доп. Москва : Академия, 2008. 352 с.
19. Гурмаза В. В. Роль міжкультурного аспекту у викладанні іноземної мови. *Підвищення рівня науково-дослідної діяльності обдарованої молоді : матеріали наук.-практ. семінару*. (м. Миколаїв, квіт. 2007 р.). Миколаїв: МДАУ, 2007. С. 32-33.
20. Дементієвська Н. П. Освітня всеукраїнська Інтернет-мережа та телекомунікаційні проекти. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. URL: https://fi.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/2/22.pdf
21. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики. Харьков : Штрих, 2001. 386 с.
22. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в

- процессе обучения иноязычному общению : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2001. 371 с.
23. Елина Е. Н. Социокультурная компетенция как один из факторов развития языковой культуры личности. *Воспитание молодого российского интеллигента: проблемы, тенденции, пути решения* : материалы II научн.-практ. конф. Красноярск : Изд-во СибГПУ, 1999. С. 25-36.
 24. Зайцева Є. Использование Интернет-технологий в обучении английскому языку. *Актуальные проблемы социогуманитарного знания*. 2002. Вып. X, ч. III. С. 124.
 25. Зайцева Є. Инфотелекоммуникационные технологии как принципиально новый подход к повышению доступности обучения английскому языку. *Университетская наука – региону : Язык и социокультурная среда: аспекты взаимодействия*. Ставрополь : Изд-во СГУ, 2003. С. 347-349.
 26. Запорожцева Ю. С. Міжкультурна компетенція як професійна якість учителя іноземної мови. Післядипломна педагогічна освіта в контексті інноваційного розвитку. Житомир : ОШПО, 2009. С. 118.
 27. Зеліковська О. О. Сутність та структура міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2010. № 2 (24). С. 213-216.
 28. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 48-59.
 29. Ізмайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 17. С. 66-72.
 30. Каган М. С. Философия культуры. Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1996. 416 с.
 31. Квасова О. Г. Сучасні підходи до контролю та оцінювання іншомовної міжкультурної компетентності. *Іноземні мови*. 2012. № 3. С. 50-57.
 32. Кларін М. В. Інтерактивне навчання: інструмент освоєння нового досвіду. *Педагогіка*. 2000. № 7. С. 12-18.

33. Коваленко О. Політика та практика викладання в умовах соціокультурного розмаїття. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 5. С. 10-12.
34. Комарницкая В. А. Содержание обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в контексте поликультурности. *Стандарти мовної освіти в аспекті інтеркультурної комунікації* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Мелітополь, 21 квіт. 2009 р.). Мелітополь, 2009. С. 41-42.
35. Копил Г. О. Інтеркультурологічні аспекти ділового спілкування як предмет міжкультурного тренінгу. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. Вип. 56. С. 3-8. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5009/1/vip_56_1.pdf.
36. Корбут О. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. *Новітні освітні технології*. 2017. Т. 20. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/korbut_o._g._tezi.pdf.
37. Кушнір А. Педагогіка іноземної мови. *Шкільні технології*. 1998. № 6. С. 173-191.
38. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособ. Москва : Гнозис, 2007. 366 с.
39. Любас А. А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення : дис. ... д-ра філос. : 015. Львів, 2020. 316 с.
40. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.
41. Никитенко З. Н., Осиянова О. М. О содержании национально-культурного компонента в обучения младших школьников. *Иностранные языки в школе*. 1994. № 5. С. 35-44.
42. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11-17.
43. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2001. 224 с.

44. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк : ЛГПИ-РЦИО. 2000. 216 с.
45. Пахомова Т. О., Сенченко Я. С. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів-філологів в умовах лінгвосціокультурного підходу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*. 2013. № 1 (5). С. 59-64. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2013/1/11.pdf>.
46. Переходько И. В. Формирование межкультурной компетентности студентов-лингвистов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Оренбург, 2005. 207 с.
47. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тюмень, 2003. 335 с.
48. Почебут Л. Г. Теория межкультурной коммуникативной компетенции. *Вестник Санкт-Петербургского университета*. 2007. Вып 3. С. 20-35.
49. Радул С. Теоретичні аспекти дослідження міжкультурної компетентності. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 134. С. 188-192. URL: <https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=2227620806618933806&btnI=1&hl=ru>
50. Резунова О. С. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Науковий огляд*. 2021. № 1 (73). URL: <http://oaji.net/articles/2021/797-1614450760.pdf>.
51. Сагірова Г. Використання новітніх технологій на уроках української мови та літератури для формування духовної компетентності. 2017. URL: <http://metodportal.com/node/58014>.
52. Садохин А. Л. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (Опыт системного анализа). *Общественные науки и современность*. 2008. № 3. С. 125-138.

53. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
54. Сафонова І. О. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу. *Духовність особистості*. 2014. Вип. 3. С. 129-143.
55. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138-143.
56. Семенов А. Л. Телекомунікація в методичному просторі. *Інформатика та освіта*. 1998. № 8. С. 11-18.
57. Сивак О. Б. Формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців з обліку та оподаткування на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Філологія*. 2018. Вип. 3 (71). С. 118-121. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/download/2068/1859/>.
58. Сизоненко І. Метод телекомунікаційних проєктів як форма дистанційного навчання іноземної мови. *Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України*. 2011. URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/sysonenko.pdf>.
59. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. Черкаси : Вид-во Вовчук О.Ю., 2006. 328 с.
60. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. Москва : Школа-Пресс, 1998. 512 с.
61. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособ. Москва : Слово/Slovo, 2000. 145 с.
62. Теслюк В. М., Лузан П. Г. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Київ : НАКККіМ, 2011. 304 с.
63. Фролова О. О. Педагогічні умови формування соціокультурної компетенції у процесі підготовки майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування. *Наукові записки. Філологічні науки*. 2016. Кн. 2. С. 182-187.

URL: https://rep.ksma.ks.ua/jspui/bitstream/123456789/247/1/Frolova_sociocultural_competence.pdf.

64. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 1993. 131 с.
65. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 210 с.
66. Хребтова В. Впровадження міжкультурного навчання засобами іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Advanced technologies of science and education* : матеріали XIV Міжнар. наук. інтернет-конф. 2010. URL: <http://intkonf.org/hrebtova-vv-vprovadzheniya-mizhkulturnogo-navchannya-zasobami-inozemnih-mov-u-vischih-navchalnih-zakladah/>.
67. Цехмістро О. В. Методологічні основи музично-теоретичного аналізу в контексті теорії діалогу. *Культура України*. 2012. № 36. С. 233-242. URL: https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/ku/kultura36/29.pdf.
68. Шавкун І. Г. Міжкультурна комунікація як складова сучасної менеджмент-освіти. *Культурологічний вісник Нижньої Наддніпряниці*. 2009. Вип. 23. С. 115-117. URL: <https://www.kvnn.org.ua/archive/2009/kvnn23.pdf>.
69. Шандрук С. І., Аркушина Ю. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців на немовних факультетах в закладах вищої педагогічної освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 196. С. 69-75. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/880/811>.
70. Шекспір В. Гамлет / пер. з англ. Г. Кочур. Київ : Альтерпрес, 2003. 158 с.
71. Шекспір В. Гамлет, принц данський / пер. з англ. Л. Гребінка. Київ : Основи, 2003. 180 с.
72. Шекспір В. Гамлет, принц данський / пер. з англ. П. О. Куліш. Львів : Накл. укр.-рус. вид. спілки, 1999. 175 с.
73. Шекспір В. Гамлет, принц данський. *Твори* : в 4 т. / пер. з англ. Ю. Клен.

- Торонто : Фундація імені Юрія Клена, 1990. . Т. 4. С. 110-276.
74. Шекспір В. Гамлет, принц данський. *Четвер* / пер. з англ. Ю. Андрухович. 2000. № 10. С. 2-103.
75. Шекспір. В. Гамлет. Трагедія на п'ять дій / пер. з англ. М. Рудницький. Львів : Слово, 1993. 151 с.
76. Юдіна О. В. Система вправ для навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 35-40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2009_2_12.
77. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
78. Byram M., Zarate G. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon, Philadelphia, cop. 1991. 219 p.
79. Chlopek, Zofia. The Intercultural Approach to ETF Teaching and Learning. *English Teaching Forum*. 2008. V. 46. P. 10-19.
80. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung*. 1990. № 1. P. 62-93.
81. Lin M. Is There an Essential Difference between Intercultural and Intracultural Communication? *Intercultural Communication*. 2003-2004. № 6. URL: <http://www.immi.se/intercultural/nr6/lin.htm>.
82. Oliynyk T. I. Raising cross-cultural awareness through English language teaching. *Іноземні мови*. 2008. № 4. С. 29-32.
83. Shakespeare W. The tragedy of Hamlet, prince of Denmark. New York : Magnum Books, 1998. 174 p.
84. Ulich M. Interkulturelle kompetenz – Erziehungsziele und padagogischer alltag. URL: http://www.liga-kind.de/frueche/100_uli.php.