

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

На правах рукопису

Гнатенко Яна Василівна

УДК 378.046-021.64: 339]: 316.77 (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

01 «Освіта/Педагогіка»

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати Науковий керівник
власних досліджень. Використання *Кравченко Любов Миколаївна*, докторка
чужих ідей, результатів і текстів педагогічних наук, професорка
мають посилання на відповідне
джерело



Я. В. Гнатенко

Полтава – 2021

АНОТАЦІЯ

Гнатенко Я. В. «Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, 2021.

Дисертаційну роботу присвячено проблемі формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки.

У роботі вперше з'ясовано педагогічну сутність дефініції «міжкультурна компетентність майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки» як професійно-особистісної структури якостей, особливого стану готовності особистості до економічної професії, що відображує здатність до міжкультурного спілкування, знання методів фахової взаємодії, цінності й установки на продуктивне застосування загальнокультурної інформації (культурологічний, країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; іноземні мови професійного спрямування, можливості фахових економічних дисциплін, іноземної і рідної мов) під час виконання професійних обов'язків; визначено структуру міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки (когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексійний, аналітико-афективний компоненти), схарактеризовано зміст кожного компонента у вигляді знань, умінь і цінностей; розроблено комплекс педагогічних умов (методолого-теоретичні, організаційно-методичні, критеріально-діагностувальні) формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти; визначено критерії та показники (знаннєвий: знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією; країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання; відчуття культурної самобутності; володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою); ціннісний: прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; налаштованість на толерантне

співробітництво з партнерами; прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних відносин); процесуальний: уміння працювати в багатокультурній команді; об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності; вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами); почуттєвий: толерантне ставлення до партнерів – представників інших культур; емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування; відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України) та характеристики високого, середнього, низького рівнів сформованості досліджуваної компетентності.

Практичне значення результатів дослідження міститься в розробленні й упровадженні в освітній процес підготовки бакалаврів із міжнародної економіки: комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності; НМК дисципліни «Іноземна (англійська) мова професійного спрямування», методичного посібника «Тести з англійської мови для бакалаврів з міжнародної економіки», змістового доповнення навчальних дисциплін («Філософія та діалог цивілізацій», «Ведення ділових переговорів», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова професійної комунікації», «Міжкультурний менеджмент», ін.), підсумкових тестових завдань для діагностики стану міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки, посібника «Формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки» для викладачів і здобувачів вищої освіти.

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми дисертації, розкрито ступінь її розробленості, визначено мету й завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, висвітлено наукову новизну й практичне значення одержаних результатів, подано відомості про апробацію й упровадження результатів дослідження.

У першому розділі обрано нормативні засади та наукові підходи до формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки; схарактеризовано базові поняття дослідження; представлено зарубіжний і вітчизняний досвід розв'язання досліджуваної проблеми в професійній підготовці бакалаврів із міжнародної економіки.

У другому розділі розроблено відповідний комплекс педагогічних умов, охарактеризовано методолого-теоретичні, організаційно-методичні та

діагностувально-критеріальні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів для забезпечення реалізації мети дослідження в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю.

У третьому розділі схарактеризовано послідовність і хід експериментальної роботи та здійснено підсумкове узагальнення її результатів.

Актуальність теми дослідження. Підготовка фахівців економічних спеціальностей сьогодні має базуватися на характерній особливості економіки постіндустріального суспільства, яке визнає провідну роль науково-технічного прогресу, коли освіта і наука стають головними продуктивними силами суспільства, поєднаними з якістю міжкультурних партнерських відносин. Для цих фахівців важливим є оволодіння високою професійною культурою як чинником успіху, конкурентоздатності, запорукою ефективного спілкування з людьми, налагодження контактів із партнерами й підлеглими. До провідних нормативних документів, які передбачають навчання демократичному громадянству й розглядають заклади вищої освіти як осередки, в яких міжкультурний діалог здійснюється на практиці, насамперед через зміст, форми і методи навчання, наукову діяльність, належать: Європейська культурна конвенція (1954), Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин (1992), Рамкова Конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (2005), Декларація Фаро про стратегію Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу (2005), Біла книга з міжкультурного діалогу (2008), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018).

У контексті положень цих документів міжкультурний аспект професійної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки вважають основною ознакою професійної культури, виявом фахової досконалості, свідченням зростання творчого потенціалу особистості. Важливими характеристиками конкурентоспроможного бакалавра з міжнародної економіки сьогодні є: високий рівень толерантності, емпатійності, майстерне володіння професійною та термінологічною лексикою, вільне користування гуманітарними знаннями й іноземними мовами в професійній і офіційно-діловій сферах. Ці якості мають формувати заклади вищої освіти, головним пріоритетом яких має стати забезпечення педагогічних умов для підготовки майбутніх економістів на засадах сприяння засвоєнню й гнучкому застосуванню знань міжкультурного змісту, відповідних цінностей, що допоможе

майбутнім фахівцям орієнтуватися в специфіці обраного фаху та налагоджувати ділові контакти з партнерами в усьому світі.

Ключові слова: міжнародна економіка, професійна підготовка, майбутні бакалаври з міжнародної економіки, міжкультурна компетентність, комплекс педагогічних умов, заклад вищої освіти економічного профілю.

Список опублікованих праць за темою дисертації

публікації, що відображують основні наукові результати дослідження

публікації у фахових наукових виданнях України

1. Гнатенко Я. В. Вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням: цілі та завдання дисципліни. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 1. С. 49-53.

2. Гнатенко Я. В. Методичні основи контекстного навчання іноземних мов майбутніх фахівців міжнародної економіки. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2 (191). С. 59-62.

3. Гнатенко Я. В. Міжкультурна компетентність майбутніх економістів: науково-педагогічний аспект. *Витоки педагогічної майстерності: наук. журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. Полтава. 2019. Вип. 24. С. 141-147.

4. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Психологічний підхід до інноваційних технологій у процесі вивчення іноземних мов професійного спрямування. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: зб. наук. пр. Національного авіаційного ун-ту*. К., Аграр Медіа Груп. 2016. С. 263-266.

публікації в зарубіжних наукових виданнях

6. Hnatenko Ya. Culturological approach in intercultural competence formation of future bachelors of economics. *Nauka I Studia*. № 3 (205). 2020. С. 26-32.

7. Hnatenko Ya., Gunchenko Yu., Tanko N. Text-forming and cohesion features of English compound nouns – economic terms in the scientific-popular economic texts. *Science of Europe*. Praha, Czech Republic. 2016. Vol. 2. № 3 (3). P. 56-58.

публікації апробаційного характеру

8. Hnatenko Ya. V., Tanko N. H. Overcoming communication barriers in the process of learning a foreign language. *Economics, management, law: Collection of scientific articles*. Discovery Publishing House Pvt. Ltd. New Delhi. India. 2016. P. 189-191.

9. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Мовні стратегії у формуванні міжкультурного діалогу у європейському просторі. *Формула компетентності перекладача*. Матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. К., НТУУ «КПІ». 2012. С. 140-142.

10. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Використання професійно орієнтованого матеріалу студентами немовних факультетів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. Матер. X Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький. 2016. С. 173-174.

11. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Теоретичні підходи до проблеми розуміння та перекладу тексту. *Формула компетентності сучасного перекладача*. Матер. VII міжнар. наук.-метод. конф. Київ. 2016. С. 56-60.

12. Гнатенко Я. В. Граматичні проблеми перекладу англійської науково-технічної та художньої прози. *Інноваційні технології у контексті іноземної підготовки фахівця*. Матер. всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Полтава, ПолтНТУ. 2016. С. 174-177.

13. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Вимоги, умови та принципи інтенсифікації процесу оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою. *Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі*. Матер. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 16 березня 2016 р.). Мін. осв. і науки, молоді та спорту Укр., Нац. авіац. ун-т. К., Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк». 2016. С. 251-254.

14. Гнатенко Я. В. Об'єктивні мовні явища, що зумовлюють фонографічні варіанти перекладу чужомовних власних назв. *Інноваційні технології у контексті іноземної підготовки фахівця*. Матер. II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Полтава, ПолтНТУ. 2015. С. 205-207.

15. Гнатенко Я. В. Взаємовплив та взаємозалежність іноземної мови і культури у процесі комунікації як фактор формування соціокультурної компетенції студентів. Тези 67-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету. Т. 2. Полтава, ПолтНТУ. 2015. С. 56-57.

16. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Теоретичні підходи до проблеми розуміння та перекладу тексту. *Формула компетентності сучасного перекладача*. Матер. VII міжнар. наук.-метод. конф. Київ. 2016. С. 56-60.

17. Гнатенко Я. В. Ділова гра як метод формування внутрішньої мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Тези 68-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету. Полтава, ПолтНТУ. 2016. Том 2. С. 57-59.

опубліковані праці методичного характеру

18. Гнатенко Я. В. Формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки. Навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава. 2020. 125 с.

SUMMARY

Gnatenko Ya. V. «Formation of intercultural competence of future bachelors in international economics in the process of professional training». – As a manuscript.

Thesis for gaining the scientific degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. – Poltava, 2021.

The pedagogical essence of the definition of «intercultural competence of future bachelors in international economics» as a professional and personal structure of qualities, a special state of readiness of the individual for the economic profession, reflecting the ability to intercultural communication, knowledge of professional interaction, values and values use of general cultural information (culturological, regional and linguistic material; foreign languages of professional orientation, opportunities of professional economic disciplines, foreign and native languages) during the performance of professional duties; the structure of intercultural competence of future bachelors in international economics is determined (cognitive-epistemological, axiological-motivational, activity-reflective, analytical-affective components), the content of each component in the form of knowledge, skills and values is characterized; a set of pedagogical conditions (methodological-theoretical, organizational-methodical, criterion-diagnostic) formation of intercultural competence of future bachelors in international economics in the process of professional training in higher education institutions has been developed; defined criteria and indicators

(knowledge: knowledge and understanding of the theoretical foundations of intercultural communication; possession of socio-cultural information; local history, linguistics; sense of cultural identity; knowledge of foreign languages; English and second professional language); other cultures, willingness to tolerant cooperation with partners, the desire for systematic self-education in intercultural relations); procedural: ability to work in a multicultural team; objective self-assessment of the results of forming one's own intercultural competence; ability to apply technologies of intercultural communication in foreign languages); sensual: tolerant attitude towards partners - representatives of other cultures; empathy in establishing and supporting intercultural business communication; responsibility for cooperation and co-creation in international cooperation in the interests of Ukraine) and the characteristics of high, medium, low levels of formation of the studied competence.

The practical significance of the research results lies in the development and implementation in the educational process of training bachelors in international economics: a set of pedagogical conditions for the formation of intercultural competence; NMC disciplines «Foreign (English) language of professional orientation», manual «Tests of English for bachelors in international economics», the content of the disciplines («Philosophy and Dialogue of Civilizations», «Business Negotiation», «Foreign language for professional purposes», «Foreign language of professional communication», «Intercultural Management», etc.), final test tasks to diagnose the state of intercultural competence of future bachelors in international economics, manual «Formation of intercultural competence of bachelors in international economics» for teachers and students.

The introduction substantiates the urgency of the dissertation problem, reveals the degree of its development, defines the purpose and objectives, object, subject, research methods, highlights the scientific novelty and practical significance of the results, provides information on testing and implementation of research results.

The first section selects the normative principles and scientific approaches to the formation of intercultural competence of bachelors in international economics; basic concepts of research are characterized; presented foreign and domestic experience in solving the research problem in the training of bachelors in international economics.

In the second section the corresponding set of pedagogical conditions is developed, methodological-theoretical, organizational-methodical and diagnostic-criterion conditions of formation of intercultural competence of future economists are described for maintenance of the purpose of research in educational process of institutions of higher education of economic profile.

The third section characterizes the sequence and course of experimental work and the final generalization of its results.

Relevance of the research topic. The training of economic specialists today should be based on the characteristic features of the economy of post-industrial society, which recognizes the leading role of scientific and technological progress, when education and science become the main productive forces of society combined with the quality of intercultural partnerships. It is important for these specialists to master a high professional culture as a factor of success, competitiveness, the key to effective communication with people, establishing contacts with partners and subordinates. Leading normative documents that provide for the teaching of democratic citizenship and consider higher education institutions as centers in which intercultural dialogue is carried out in practice, primarily through the content, forms and methods of teaching, research, include: European Cultural Convention (1954), European Charter for Regional Development languages and national minority languages (1992), the Council of Europe Framework Convention on the Importance of Cultural Heritage for Society (2005), the Faro Declaration on the Council of Europe Strategy for Intercultural Dialogue (2005), the White Paper on Intercultural Dialogue (2008), the Concept for Civic Education in Ukraine (2018).

In the context of the provisions of these documents, the intercultural aspect of professional competence of bachelors in international economics is considered the main feature of professional culture, a manifestation of professional excellence, evidence of the growth of creative potential of the individual. Important characteristics of a competitive bachelor's degree in international economics today are: a high level of tolerance, empathy, mastery of professional and terminological vocabulary, free use of humanities and foreign languages in professional and official business spheres. These qualities should form higher education institutions, the main priority of which should be to provide pedagogical conditions for training future economists on the basis of promoting the acquisition and

flexible application of knowledge of intercultural content, relevant values, which will help future professionals to navigate all over the world.

Key words: international economics, professional training, future bachelors in international economics, intercultural competence, complex of pedagogical conditions, institution of higher education of economic profile.

List of published works on the topic of the dissertation

publications that reflect the main scientific results of the study

publications in professional scientific journals of Ukraine

1. Gnatenko Ya. V. Studying a foreign language in a professional direction: goals and objectives of the discipline. The image of a modern teacher. 2016. № 1. pp. 49-53.

2. Gnatenko Ya. V. Methodical bases of contextual teaching of foreign languages of future specialists of international economy. The image of a modern teacher. 2020. № 2 (191). Pp. 59-62.

3. Gnatenko J. V. Intercultural competence of future economists: scientific and pedagogical aspect. Origins of pedagogical skills: science. magazine / Poltava. nat. ped. VG Korolenko University. Poltava. 2019. Vip. 24. pp. 141-147.

4. Gnatenko Ya. V., Tanko N. G. Psychological approach to innovative technologies in the process of studying foreign languages for professional purposes. Overcoming language and communication barriers: education, science, culture: coll. Science. Avenue of the National Aviation University. K., Agrar Media Group. 2016. S. 263-266.

publications in foreign scientific journals

6. Hnatenko Ya. Culturological approach in intercultural competence formation of future bachelors of economics. Science and Study. № 3 (205). 2020. pp. 26-32.

7. Hnatenko Ya., Gunchenko Yu., Tanko N. Text-forming and cohesion features of English compound nouns - economic terms in the scientific-popular economic texts. Science of Europe. Prague, Czech Republic. 2016. Vol. 2. № 3 (3). P. 56-58.

approbation publications

8. Hnatenko Ya. V., Tanko N. H. Overcoming communication barriers in the process of learning a foreign language. Economics, management, law: Collection of scientific articles. Discovery Publishing House Pvt. Ltd. New Delhi. India. 2016. P. 189-191.

9. Gnatenko Ya. V., Tanko N. G. Language strategies in the formation of intercultural dialogue in Europe. Translator competence formula. Mater. III International. scientific-practical conf. K., NTUU "KPI". 2012. pp. 140–142.

10. Gnatenko Ya. V., Tanko N. G. The use of professionally oriented material by students of non-language faculties in the process of learning English for professional purposes. Trends and prospects for the development of science and education in the context of globalization. Mater. X International. scientific-practical Internet conference Pereyaslav-Khmelnysky. 2016. pp. 173-174.

11. Gnatenko Ya. V., Tanko N. G. Theoretical approaches to the problem of comprehension and translation of the text. The formula of competence of a modern translator. Mater. VII International scientific method conf. Kyiv. 2016. pp. 56–60.

12. Gnatenko Ya. V. Grammatical problems of translation of English scientific, technical and fiction. Innovative technologies in the context of foreign language training. Mater. All-Ukrainian scientific-practical Internet conference Poltava, PoltNTU. 2016. pp. 174-177.

13. Gnatenko Ya. V., Tanko NG Requirements, conditions and principles of intensification of the process of mastering professionally-oriented English. Problems of teaching foreign languages in a non-language higher education institution. Mater. V All-Ukrainian scientific-practical conf. (Kyiv, March 16, 2016). Min. osv. and Science, Youth and Sports Ukr., Nat. aviation. un-t. K., Nat. aviation. University "NAU-print". 2016. pp. 251–254.

14. Gnatenko Ya. V. Objective linguistic phenomena that determine the phonographic versions of the translation of foreign proper names. Innovative technologies in the context of foreign language training. Mater. II All-Ukrainian scientific-practical Internet conference Poltava, PoltNTU. 2015. pp. 205-207.

15. Gnatenko Ya. V. Interaction and interdependence of foreign language and culture in the process of communication as a factor in the formation of socio-cultural competence of students. Abstracts of the 67th scientific conference of professors, teachers, researchers, graduate students and students of the university. Vol. 2. Poltava, PoltNTU. 2015. pp. 56–57.

16. Gnatenko Ya. V., Tanko N. G. Theoretical approaches to the problem of comprehension and translation of the text. The formula of competence of a modern translator. Mater. VII International scientific method conf. Kyiv. 2016. pp. 56–60.

17. Gnatenko Ya. V. Business game as a method of forming students' internal motivation to learn a foreign language. Abstracts of the 68th Scientific Conference of Professors, Teachers, Researchers, Postgraduate Students and University Students. Poltava, PoltNTU. 2016. Volume 2. pp. 57-59.

published works of a methodological nature

18. Gnatenko Ya. V. Formation of intercultural competence of bachelors in international economics. Teaching method way. for teachers and students. Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. Poltava. 2020. 125 p.

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ БАКАЛАВРІВ МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ ЯК ПРОБЛЕМА ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	23
1.1.	Нормативні засади та наукові підходи до формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки	23
1.2.	Характеристика базових понять дослідження	48
1.3.	Зарубіжний і вітчизняний досвід розв’язання проблем професійної підготовки бакалаврів з міжнародної економіки.....	66
	Висновки до першого розділу	87
РОЗДІЛ 2. КОМПЛЕКС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО.....	96
2.1.	Методолого-теоретичні умови формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки.....	96
2.2.	Організаційно-методичні умови формування міжкультурної компетентності.....	115
2.3.	Діагностувально-критеріальні педагогічні умови формування міжкультурної компетентності економістів	136
	Висновки до другого розділу.....	152
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ.....	161
3.1.	Загальна характеристика експериментальної роботи	161
3.2.	Підсумкове узагальнення результатів експериментальної роботи..	186
	Висновки до третього розділу.....	199
	ВИСНОВКИ.....	203
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	209
	ДОДАТКИ.....	246

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Підготовка фахівців економічних спеціальностей сьогодні має базуватися на характерній особливості економіки постіндустріального суспільства, яке визнає провідну роль науково-технічного прогресу, коли освіта і наука стають головними продуктивними силами суспільства, поєднаними з якістю міжкультурних партнерських відносин. Для цих фахівців важливим є оволодіння високою професійною культурою як чинником успіху, конкурентоздатності, запорукою ефективного спілкування з людьми, налагодження контактів із партнерами й підлеглими. До провідних нормативних документів, які передбачають навчання демократичному громадянству й розглядають заклади вищої освіти як осередки, в яких міжкультурний діалог здійснюється на практиці, насамперед через зміст, форми і методи навчання, наукову діяльність, належать: Європейська культурна конвенція (1954), Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин (1992), Рамкова Конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (2005), Декларація Фаро про стратегію Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу (2005), Біла книга з міжкультурного діалогу (2008), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018).

У контексті положень цих документів міжкультурний аспект професійної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки вважають основною ознакою професійної культури, виявом фахової досконалості, свідченням зростання творчого потенціалу особистості. Важливими характеристиками конкурентоспроможного бакалавра з міжнародної економіки сьогодні є: високий рівень толерантності, емпатійності, майстерне володіння професійною та термінологічною лексикою, вільне користування гуманітарними знаннями й іноземними мовами в професійній і офіційно-діловій сферах. Ці якості мають формувати заклади вищої освіти, головним пріоритетом яких має стати забезпечення педагогічних умов для підготовки майбутніх економістів на засадах сприяння засвоєнню й гнучкому

застосуванню знань міжкультурного змісту, відповідних цінностей, що допоможе майбутнім фахівцям орієнтуватися в специфіці обраного фаху та налагоджувати ділові контакти з партнерами в усьому світі.

Аналіз комплексу джерел із проблеми свідчить, що дослідження наукових інституцій європейських країн і міжнародних організацій, які працюють у сфері професійної освіти (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо), висвітлюють актуальні питання, пов'язані з компетентісно зорієнтованим підходом до формування змісту освіти і професійної підготовки; вчені й педагоги-практики вирішують питання унормування ключових, галузевих, предметних компетентностей, розробляють описи характеристик результуючих одиниць змісту освіти, причому в більшості таких моделей стосовно фахівців із міжнародної економіки наявний міжкультурний аспект (Г. Відоусан, Д. Вілкінс, О. Садохін, Д. Стевін, А. Фантіні й ін).

Проблемі якісної підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності присвячені педагогічні дослідження О. Дубасенюк, М. Євтуха, І. Зязюна, Л. Кравченко, В. Стрельнікова, Н. Шиян та інших учених; вітчизняні науковці Н. Бібік, М. Гриньова, Є. Кулик, В. Оніпко, О. Савченко, О. Федій, П. Хоменко, Л. Хоружа, І. Шапошнікова й ін. опрацьовують теоретичні й практичні питання компетентісного підходу до професійного розвитку фахівців різних спеціальностей.

Значної уваги українські науковці надають вивченню міжкультурної компетентності в різних видах професійної діяльності, зокрема тих, які безпосередньо пов'язані зі здійсненням комунікацій (С. Макаренко, Ю. Паскевська, Л. Пономаренко, Н. Шацька й ін.) та педагогічної діяльності (В. Погребняк, С. Радул, О. Слоньовська, К. Тараненко, О. Тіщенко, І. Чеботарьова й ін.). У руслі сучасних загальнонаукових тенденцій активізовано дослідження міжкультурних аспектів професійної компетентності фахівців економічних спеціальностей (майбутніх економістів

– Л. Лебедик, Є. Хачатрян, О. Яковенко, І. Ярощук та ін.; майбутніх маркетологів – І. Гоголь; молодших спеціалістів біржової діяльності – В. Гордієнко, В. Ісакова; магістрів економіки – І. Єрастова-Михалусь, О. Зеліковська, Т. Колбіна; менеджерів зовнішньоекономічної діяльності – О. Кричківська, О. Олексенко, О. Резунова, О. Сніговська, А. Токарева й ін.); різні аспекти комунікативного навчання знайшли відображення в працях О. Волобуєвої, Г. Піфо, Т. Полової, Є. Селіванової, Т. Третьякової й ін.

Найбільш розробленими в контекстах міжкультурної компетентності є знання про мовленнєву організацію майбутнього фахівця економіки як суб'єкта професійного становлення. Це чітко простежуємо в лінгводидактиці – вчені А. Богуш, О. Корніяка, О. Кучерук, М. Пентилюк та ін. на міжкультурних засадах визначають значущі аспекти комунікативної компетентності: знання мови (мовна компетентність), володіння мовою (мовленнєва компетентність), користування мовою (комунікативна культура).

Водночас, означені наукові позиції потребують істотного оновлення й осучаснення педагогічних умов професійної підготовки бакалаврів із міжнародної економіки, про що свідчать виявлені *суперечності*:

– між актуальним запитом суспільства на конкурентоспроможних фахівців із міжнародної економіки й недостатньою адаптованістю інструментарію сучасних наукових підходів до визначення якості їхньої міжкультурної компетентності;

– між потребою особистості майбутнього бакалавра з міжнародної економіки у власному розвитку як суб'єкта культури та недостатньою спрямованістю середовища закладів вищої економічної освіти на його самореалізацію;

– між необхідністю ефективного формування міжкультурної компетентності в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки і невизначеністю комплексу педагогічних умов і методичного супроводу цього процесу.

Отже, комплексний аналіз наукових праць, нормативних і методичних матеріалів указує на недостатню теоретичну дослідженість проблеми у вітчизняних науках про освіту та її нерозробленість у практиці фахової підготовки, що зумовило вибір теми дисертації *«Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є плановою в структурі науково-дослідницької теми кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка «Методолого-теоретичні основи та організаційно-методичні механізми модернізації системи освіти Полтавщини» (державний реєстраційний № 0116U002583). Тему дисертації затверджено вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 5 від 17 грудня 2015 р.) й узгоджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 1 від 26 січня 2016 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Відповідно до мети визначено **завдання роботи:**

1. Проаналізувати на основі ідей і положень сучасних наукових підходів стан досліджуваної проблеми у вітчизняних і зарубіжних теоретичних джерелах та досвіді освітньої практики підготовки економістів.

2. Систематизувати базові поняття дослідження та конкретизувати наукову сутність дефініції «міжкультурна компетентність майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки».

3. Визначити структуру міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки, зміст компонентів та критерії і рівні її сформованості.

4. Розробити комплекс педагогічних умов і методичний супровід формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки й експериментально перевірити їх у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка фахівців освітнього рівня «бакалавр» із міжнародної економіки.

Предмет дослідження – комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти економічного профілю.

Для розв’язання поставлених завдань використано **комплекс методів** науково-педагогічного дослідження: *теоретичні*: вивчення документів, інформаційних джерел, аналіз, синтез, порівняння змісту програм, підручників, посібників, систематизація даних, системно-структурне моделювання, узагальнення (для уточнення й модифікації понять, виявлення стану розробленості проблеми, обґрунтування комплексу педагогічних умов підготовки); *емпіричні*: спостереження, бесіда, експертне оцінювання, анкетування, педагогічний експеримент, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду (для забезпечення ефективного впровадження розробленого в ході теоретичного пошуку комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки); *статистичні*: ранжування, визначення середніх величин, попарного порівняння експериментальних даних, коефіцієнт середнього приросту (DRK), критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні (для перевірки достовірності отриманих експериментальних даних).

Експериментальна база дослідження. В експерименті взяли участь 302 здобувачі вищої освіти й 18 викладачів культурологічних, економічних

дисциплін та іноземних мов Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського й Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*:

– з'ясовано педагогічну сутність дефініції «міжкультурна компетентність майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки» як професійно-особистісної структури якостей, особливого стану готовності особистості до економічної професії, що відображує здатність до міжкультурного спілкування, знання методів фахової взаємодії, цінності й установки на продуктивне застосування загальнокультурної інформації (культурологічний, країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; іноземні мови професійного спрямування, можливості фахових економічних дисциплін, іноземної і рідної мов) під час виконання професійних обов'язків; визначено структуру міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки (когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексійний, аналітико-афективний компоненти), схарактеризовано зміст кожного компонента у вигляді знань, умінь і цінностей; розроблено комплекс педагогічних умов (методолого-теоретичні, організаційно-методичні, критеріально-діагностувальні) формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти; визначено критерії та показники (знаннєвий: знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією; країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання; відчуття культурної самобутності; володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою); ціннісний: прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами; прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних

відносин); процесуальний: уміння працювати в багатокультурній команді; об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності; вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами); почуттєвий: толерантне ставлення до партнерів – представників інших культур; емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування; відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України) та характеристики високого, середнього, низького рівнів сформованості досліджуваної компетентності;

– *уточнено* базові поняття дисертації («комунікативна культура», «міжкультурна компетентність», «компетентність спілкування», «ділова комунікація», «фахова інформація», «мовленнєва компетентність»);

– *удосконалено* зміст і технології (інтерактивні технології, модульна організація освітнього процесу, системне використання ІКТ; розробка НМК із провідних дисциплін, контекстне навчання) набуття міжкультурної компетентності майбутніми бакалаврами з міжнародної економіки в процесі фахової підготовки;

– *подальшого розвитку* набули методи і засоби підготовки майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки (ситуаційне, проблемне, інтерактивне навчання, симуляція (рольові та ділові ігри); дослідницькі методи; традиційні й інноваційні форми навчання; види практик).

Практичне значення результатів дослідження міститься в розробленні й упровадженні в освітній процес підготовки бакалаврів із міжнародної економіки: комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності; НМК дисципліни «Іноземна (англійська) мова професійного спрямування», методичного посібника «Тести з англійської мови для бакалаврів з міжнародної економіки», змістового доповнення навчальних дисциплін («Філософія та діалог цивілізацій», «Ведення ділових переговорів», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова професійної комунікації», «Міжкультурний менеджмент», ін.), підсумкових тестових

завдань для діагностики стану міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки, посібника «Формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки» для викладачів і здобувачів вищої освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (довідка № 7 від 12.02.2021 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка № 30-10/1113 від 31.12.2020 р.), Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (довідка № 21/86-41-43 від 01.03.2021 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 012/02-57/03 від 26.03.2021 р.).

Особистий внесок авторки: в статтях, опублікованих із Н. Танько [4, 8, 9, 10, 11, 13, 16], охарактеризовано інноваційні технології подолання комунікативних бар'єрів, засоби вивчення текстів економічного змісту, особливості міжкультурного діалогу в європейському просторі, способи аналізу теоретичних понять іноземною (англійською) мовою, граматичні проблеми перекладу текстів, умови інтенсифікації процесу оволодіння професійно зорієнтованою англійською мовою, комунікативні проблеми розуміння англомовного тексту; в статті зі співавторами Ю. Гунченко й Н. Танько [7] запропоновано окремі методичні прийоми вивчення економічних термінів.

Апробація результатів дисертації. Основні положення роботи апробовано на науково-практичних і наукових заходах:

– *міжнародних:* «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2016), «Формула компетентності сучасного перекладача» (Київ, 2016), «Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі» (Суми, 2017), «Євроінтеграційні процеси в сучасній Україні: культурно-мистецькі аспекти розвитку» (Рівне, 2017), «Формальна й неформальна освіта у вимірах

педагогіки добра Івана Зязюна» (Полтава, 2018), «Дискурс в умовах мінливості соціокультурного простору» (Мелітополь, 2018), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2020), «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Полтава, 2020);

– *усеукраїнських*: «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтава, 2015, 2016), «Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі» (Київ, 2016), «Педагогіка вищої школи: стратегія, перспективи розвитку, передовий досвід» (Полтава, 2017), «Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект» (Полтава, 2018), «Дизайн-освіта: проблеми та перспективи» (Полтава, 2018), «Формування сучасного безпечного та здорового освітнього середовища: реалії та перспективи» (Полтава, 2018), «Актуальні проблеми технологічної, професійної освіти, культурології та дизайну» (Полтава, 2018), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2019);

– *регіональних*: «Формування сучасного безпечного та здорового освітнього середовища: реалії та перспективи» (Полтава, 2018).

Публікації. Основні теоретичні положення і результати дисертації відображено в 18 наукових працях (10 одноосібних), із них 4 статті – у фахових наукових виданнях України, 2 статті – в зарубіжних періодичних виданнях, 12 публікацій – у збірниках матеріалів конференцій та наукових журналах, 1 – навчально-методичний посібник.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (413 найменувань), 8 додатків. Загальний обсяг дисертації 258 сторінок, із яких 197 – основного тексту. Робота містить 17 таблиць і 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ БАКАЛАВРІВ МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ ЯК ПРОБЛЕМА ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У розділі обрано нормативні засади та наукові підходи до формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки; схарактеризовано базові поняття дослідження; представлено зарубіжний і вітчизняний досвід розв'язання досліджуваної проблеми в професійній підготовці бакалаврів із міжнародної економіки.

1.1. Нормативні засади та наукові підходи до формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки

Активізація міграційних процесів у світі, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і транспортного сполучення в руслі глобалізації поглибили потребу становлення контактів між людьми з різних куточків планети, сприяли інтенсивності спілкування різноманітних груп населення – представників окремих цивілізацій і культур; водночас поширилися такі ситуації, коли історично притаманне тій або іншій країні культурне різноманіття сприймають як перешкоду процесам національної консолідації або не розглядають як соціальний та економічний ресурс. Учені в руслі подібної проблематики підкреслюють: хоча Європейському континентові загалом, історично притаманна багатокультурність, проте сучасна «цивілізаційна глобалізація, поряд із безумовними позитивними своїми сторонами – об'єднанням зусиль світового співтовариства задля вирішення глобальних проблем, що стоять перед людством, насамперед екологічних, розвитком і зміцненням міжнародної співпраці та найсучасніших технологій, поглибленням міжнародного розподілу праці тощо, має й низку негативних наслідків: несправедливого перерозподілу матеріальних благ, загрози масового безробіття, втрати культурної самобутності та спричинює хвилі невдоволення, ізоляціоністські тенденції, поширення тероризму тощо»

(Тіщенко, 2020, с. 34). Проблемою України, зокрема, стала значна кількість внутрішньо переміщених осіб із Криму та східних областей, мігрантів із країн Азії та Африки, що зумовлює пошуки в різних регіонах держави ефективних шляхів і засобів взаємодії з особами, які відрізняються мовними, релігійними, культурними та іншими особливостями.

Важливою суспільною інституцією, здатною долучитися до вирішення цих нагальних проблем, нині розглядають систему професійної освіти, передовсім – фахової економічної, яка може стати підґрунтям громадянської та міжкультурної компетентності, що сприятиме цілеспрямованій роботі з об'єднання країни, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційним процесам та зарубіжному співробітництву.

Аналіз у рамках проблеми дослідження провідних нормативних актів сприяв з'ясуванню, що завдання встановлення, розвитку, підтримання міжкультурного діалогу знаходяться в центрі уваги міжнародних організацій (Рада Європи (РЄ), Організація Економічного Співробітництва та Розвитку (ОЕСР), Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ), Організація Об'єднаних Націй (ООН), Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization або ЮНЕСКО, підструктура – Міжнародне бюро з просвіти (МБП) тощо. На надзвичайності й важливості міжкультурного діалогу в сучасних умовах наголошують міжнародні документи, створені цими наддержавними структурами. Зокрема, Комітет міністрів Європи сприяв розробці Спеціальним комітетом (САНМІН) Рамкової конвенції з захисту прав національних меншин, яку було підписано державами – членами Ради Європи в 1995 р. (Підготовче відділення для іноземних громадян ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018); Україна підписала конвенцію з захисту прав національних меншин 15 вересня 1995 р. і ратифікувала її 9 грудня 1997 р. (Рамкова конвенція про захист національних меншин, 1995). Своєю чергою, ця конвенція базується на основних положеннях прийнятої 18 грудня 1992 р. Генеральною Асамблеєю ООН Декларації про права осіб, що належать до

національних, етнічних, релігійних та мовних меншин (Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин, 1992). Держави – члени ООН, підкреслено в Декларації, вважають, що заохочення та захист прав осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин, сприяє політичній та соціальній стабільності країн, у яких вони мешкають; країни, згідно зі статтею 1 Декларації, підтримують на своїх територіях самобутність національних чи етнічних, культурних, релігійних та мовних меншин і сприяють створенню умов для розвитку такої самобутності; водночас особи – представники меншин – мають право користуватися досягненнями своєї культури, сповідувати свою релігію та відправляти релігійні обряди, а також послуговуватися своєю мовою у приватному житті публічно, вільно, без втручання чи дискримінації у будь-якій формі. Відповідно статті 4 Декларації держави мають вживати заходи, аби спільноти меншин мали можливості вивчати свою рідну мову або навчатися своєю рідною мовою (заходи у галузі освіти, стимулювання вивчення історії, традицій, мови й культури тощо). Декларація наголошує, що представники меншин повинні мати всі можливості для отримання знань, необхідних для життя в суспільстві (Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин, 1992).

Реалізацією проголошених цією Декларацією прав, гуманітарними й культурними проблемами національних меншин займається ЮНЕСКО як спеціальний підрозділ Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки й культури; здійснюючи моніторинг стану освіти у світі, нею прийнято низку документів, спрямованих на боротьбу з дискримінацією у сфері освіти. Діяльність ЮНЕСКО сприяє зміцненню безпеки й миру, посилення співпраці народів шляхом освіти, науки й культури заради забезпечення загальної поваги до справедливості, законності, прав людини й основних свобод для всіх людей, незалежно від раси, статі, мов і релігій (Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин, 1992).

Спільний європейський консенсус щодо цінностей людського різноманіття підтверджують численні інструменти Ради Європи: конвенції та угоди, рекомендації, декларації й висновки, що накладають зобов'язання на всі або окремі держави РЄ. До таких інструментів належать: Європейська культурна конвенція (1954 р.); рамкова Конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (2005 р.); Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин (1992 р.); Рамкова конвенція про захист національних меншин (1995 р.); Декларація Фаро про стратегію Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу (2005 р.). Європейські міністри, які відповідають за питання роботи з молоддю, на конференції у Будапешті 2005 р. домовились про надання пріоритетності навчанню в галузі прав людини, всесвітньої солідарності, трансформації конфліктів і міжрелігійного співробітництва. Європейський Союз оголосив 2008 р. Європейським роком міжкультурного діалогу; було проведено експериментальний «Обмін думками 2008 року про релігійний вимір міжкультурного діалогу»; цього ж 2008 р. створено провідний документ із досліджуваної проблематики – *Білу книгу з міжкультурного діалогу* (Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності», 2010), де визначено, що *міжкультурний діалог* необхідно розуміти як відкритий і шанобливий обмін думками на основі взаєморозуміння та поваги між окремими людьми та групами людей, які різняться за етнічними, культурними, релігійними, мовними ознаками, а також за історичним походженням; діалог має діяти на всіх рівнях – у межах одного суспільства, між європейськими суспільствами, між Європою та рештою світу. Такий діалог вимагає від кожного свободи й здатності до самовираження, а також готовності й уміння дослухатись до думок інших; має сприяти політичній, соціальній, культурній та економічній інтеграції; підтримувати рівність, людську гідність і почуття спільної мети; призначений для розширення співробітництва та участі (або свободи вибору), розвитку глибшого розуміння різних світоглядів і практик, підтримки толерантності й

поваги до інших (Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності», 2010).

Успішний міжкультурний діалог стимулює якості людини, притаманні демократичній культурі (неупередженість, бажання висловлюватися й дослухатися до чужих думок, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом, сприйняття обґрунтованих аргументів інших); сприяє зміцненню демократичної стабільності та подоланню забобонів і стереотипів у суспільному житті й політичній риторичі, полегшує створення коаліцій із представників різних культурних і релігійних громад, тому може запобігати деескалації конфліктів (Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності», 2010). Інтеграцію (соціальна інтеграція, залучення) визначають як двосторонній процес і здатність людей жити разом, поважаючи гідність кожного, плюралізм і розмаїття, принципи суспільного блага на засадах солідарності й відмови від насильства, а також їхню спроможність брати участь у соціальному, культурному, економічному й політичному житті; це вимагає захисту слабших, права на несхожість, на творчість та інновацію.

Увагу до питання освіти автори документу вважають одним із політичних підходів щодо розвитку міжкультурного діалогу, поруч із демократичним управлінням культурним розмаїттям та демократичним громадянством; вони переконані, що в багатокультурній Європі освіта є як засобом підготовки молоді до ринку праці, забезпечення особистісного розвитку та оволодіння широкими знаннями, так і шляхом підготовки молодих людей до життя активними громадянами в суспільстві, які розуміють і засвоюють цінності демократичного суспільства, поваги до прав людини як основного принципу керування розмаїттям та відкриті до інших культур. Своєю чергою навчання демократичному громадянству передбачає громадянську, історичну, політичну та правозахисну освіту, а також опанування галузями суспільствознавства й культурної спадщини.

Висвітлюючи роль різних рівнів освіти в навчанні міжкультурного діалогу, упорядники Білої книги розглядають заклади вищої освіти як ті

осередки, де міжкультурний діалог здійснюється на практиці, насамперед, через зміст, форми і методи навчання, наукову діяльність. На думку Керівного комітету Ради Європи з питань вищої освіти й науки, університет завдяки своїй універсальності є ідеальним місцем розвитку відкритих і широких поглядів на світ, що базуються на цінностях просвітництва; має великий потенціал формування «міжкультурних мислителів», здатних мати вплив на життя суспільства (Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності», 2010, с. 25).

Біла книга не лише проголошує орієнтири навчання міжкультурного діалогу, але й визначає тих, хто має забезпечувати виконання цього завдання – викладачів закладів освіти усіх рівнів, котрі на всіх освітніх рівнях відіграють важливу роль у розвитку міжкультурного діалогу, підготовці до нього молодого покоління, а також є провідними взірцями поведінки. Відповідно, навчальні плани з підготовки фахівців мають містити освітні стратегії й методи для навчання управлінню новими ситуаціями, що випливають із розмаїття, відповідати потребам уникнення явищ дискримінації, расизму, ксенофобії, сексизму й маргіналізації, розвитку вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом, загального підходу до інституційного життя на основі демократії і прав людини, створення громад із урахуванням індивідуальних ролей, освітньої атмосфери та неформальних аспектів освіти. Це зумовлює необхідність вести наукові дослідження в галузі міжкультурних знань, щоб такі питання, як «вчитися жити разом» і культурне розмаїття були присутні в усіх освітніх процесах формальної, неформальної й інформальної освіти (Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності», 2010).

Іншим знаковим європейським документом, у якому розглядаються питання розвитку міжкультурного діалогу, стала Хартія Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини (2010), ухвалена в рамках Рекомендації СМ/Rec (2010) 7 Комітету Міністрів, що становить важливий етап у роботі Ради Європи у цій сфері; у цьому документі проблеми

міжкультурної освіти та міжкультурного діалогу розглядають у контексті освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини. Важливим елементом процесу освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини Хартія декларує сприяння соціальній згуртованості й міжкультурному діалогу, визнання цінності різноманітності й рівності, включно з гендерною рівністю. Для цього молоді важливо розвивати особисті та соціальні навички й розуміння, набувати знання, які зменшують конфлікти, підвищують ступінь розуміння відмінностей між релігійними й етнічними групами, зміцнюють повагу до людської гідності й спільних цінностей, заохочують діалог і сприяють ненасильницькому розв'язанню проблем та суперечностей (Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, 2010, с. 7); наголошено, що держави-члени мають включати ці питання до навчальних програм формальної освіти, а також у загальну та професійну освіту й підготовку.

У всіх сферах освіти держави – члени Ради Європи мають сповідувати впровадження освітніх підходів і методів навчання тому, як жити разом у демократичному й багатокультурному суспільстві, цінувати різноманітність і рівність, визнавати відмінності та врегульовувати суперечки й конфлікти в ненасильницький спосіб, поважаючи права один одного (Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, 2010, с. 10); водночас наголошено на розробці й упровадженні інноваційних форм, методів, технологій навчання для забезпечення освіти, яка буде «не лише процесом передачі знань, а й сприятиме розвитку навичок і впливатиме на формування ставлень із метою заохочення активної участі в житті суспільства й захисту прав людини» (Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, 2010, с. 24).

Згідно з Хартією, держави-члени мають започаткувати й надалі підтримувати наукові дослідження, які могли б стосуватися, з-поміж іншого, навчальних планів, інноваційних практик, методів викладання та розробки систем оцінювання, зокрема, критеріїв і показників оцінки; ділитися

результатами наукових досліджень з іншими державами-членами й зацікавленими сторонами (Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини, 2010, с. 9-10).

Ідеї і практики міжкультурного діалогу активно розвиваються у рамках руху «Освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини» (ОДГ/ОПЛ). Так, під час конференції «Майбутнє освіти задля демократичного громадянства освіти з прав людини в Європі», що проходила в Страсбурзі 20-22 червня 2017 р., працівники державних органів, фахівці в галузі освіти, представники неурядових організацій у сфері освіти та роботи з молоддю ухвалили підсумкову Декларацію (Bennett, 2017), у якій засвідчили спільну відданість демократії, правам людини та верховенству права; накреслили в цьому документі ключові дії, що мають сприяти розвиткові міжкультурної компетентності дітей, учнівської та студентської молоді. При цьому запропоновано особливої уваги необхідно надавати професійній освіті та підготовці, а також вищій освіті, розробці відповідних заходів й інструментів оцінювання програм і процесів (Bennett, 2017).

В Україні початок ХХІ століття теж позначений низкою документів, що регламентують діяльність закладів освіти в умовах культурного різноманіття сучасного українського суспільства. На виконання доручення Кабінету Міністрів України від 06. 08. 2008 р. №11273/11/1-08 (п.11. Плану заходів щодо протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації в українському суспільстві) загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні та вищі навчальні заклади мають здійснювати просвітницьку роботу з попередження поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді. Наприкінці 2008 р. Міністерство освіти та науки видало Наказ від 16.12.08 р. №1/9-806 «Про проведення заходів з профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді» (Наказ МОН «Про проведення заходів з профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді», 2008). Цим наказом

затверджені «Методичні рекомендації класним керівникам, вихователям, кураторам, психологам, іншим педагогічним працівникам щодо просвітницької роботи з попередження поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді» (Наказ МОН «Про проведення заходів з профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді», 2008).

Низка концептуальних документів конкретизує ідеї полікультурної, міжкультурної освіти стосовно різноманітних аспектів духовного життя сучасного українського суспільства. Так, Концепція громадянського виховання (Розпорядження кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», 2018), беручи до уваги поліетнічність української держави, проголошує, що об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й удосконалення суверенної, демократичної держави, громадянського суспільства можливе лише на основі демократичних цінностей. При цьому до провідних принципів громадянського виховання молодого покоління віднесено:

- принцип культуровідповідності, який передбачає органічну єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, що забезпечують духовну єдність, наступність та спадкоємність поколінь;

- принцип інтеркультурності, що зумовлює інтегрованість української національної культури у контекст загальнодержавних, європейських і світових цінностей, у загальнолюдську культуру; це означає, що в процесі громадянського виховання мають реалізуватися передумови для формування особистості, вкоріненої в національний ґрунт і водночас відкритої до інших культур, ідей та цінностей, адже така особистість здатна зберігати свою національну ідентичність, оскільки вона глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємний складник культури світової (Розпорядження «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», 2018).

До завдань громадянського виховання за Концепцією належать:

– формування інтеркультурного менталітету, сприйнятливості до культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення до інших культур і традицій;

– вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне попередження тенденцій деструктивного націоналізму, проявів шовінізму, фашизму, месіанських налаштованостей (Розпорядження «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», 2018).

Згідно з основними положеннями Концепції, громадянське виховання має стимулювати також розвиток планетарної свідомості, яка передбачає відчуття єдності й унікальності життя на Землі, повагу до всіх народів, їх прав, інтересів і цінностей; розуміння світу як єдності й різноманітності системи держав, які мусять мирно співіснувати, співпрацювати в умовах свободи, на засадах моральних ідеалів, гуманізації міжнародних стосунків, визнання головним пріоритетом права людини, націй і народів, постійної уваги до світових проблем. Одним із ключових у Концепції є поняття інтеркультурного виховання, що передбачає навчання різноманітності культур, повагу та почуття гідності у представників усіх культур, не зважаючи на етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського й національного компонентів культури (Розпорядження «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», 2018).

Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 рр. (Наказ МОН «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах, 2015) ґрунтується на визнанні того, що в Україні складається єдина українська політична нація. Провідною ідеєю Концепції є прищеплення дітям і молоді національних та європейських цінностей, серед яких - толерантне ставлення до цінностей і переконань представників інших

культур, регіональних та національно-мовних особливостей, наявної в Україні культурної різноманітності. Виходячи з цього, національно-патріотичне виховання має забезпечити усвідомлення молодими людьми культурної різноманітності, толерантне ставлення до інших культурних цінностей, розуміння історичних витоків регіональних та національно-мовних особливостей України. Важливо наголошувати на співпраці різних націй, демонструвати розвиток української нації шляхом взаємодії з іншими націями, висвітлювати приклади мирного співжиття та взаємодопомоги представників різних національностей (Наказ «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах, 2015).

Проте сучасні українські вчені зазначають «наявність в освітньому просторі України низки суперечностей:

1) на концептуальному рівні сучасної освіти між:

– необхідністю виховання молодого покоління українців як представників модерної української політичної нації, співгромадян та переважанням у масовій свідомості орієнтацій на застарілу концепцію «титульної» етнонації та моноетнічної держави;

– культурним різноманіттям населення України та недостатньою увагою сучасної національної системи освіти до проблеми підготовки молодого покоління до життєдіяльності в умовах етнокультурно неоднорідного суспільства;

2) на соціально-педагогічному рівні між:

– суспільним запитом на фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства та відсутністю чітких освітніх стратегій відповідного спрямування підготовки;

– соціальним запитом на фахівця, здатного до професійної діяльності в умовах етнокультурно строкатого соціуму, та високим рівнем побутової ксенофобії населення;

3) на теоретико-методичному рівні між:

– етнокультурним різноманіттям контингенту переважної більшості закладів освіти та неготовністю викладачів до врахування у своїй діяльності етнокультурних особливостей здобувачів освіти;

– необхідністю адаптації майбутніх фахівців до сучасних реалій багатокультурного освітнього простору та романтизацією минувшини, монокультурною замкненістю навчально-методичних матеріалів...» (Козир, 2015; Колбіна, 2010; Тіщенко, 2020).

Учені підкреслюють той факт, що сучасні державні стандарти спеціальностей не містять у собі дисциплін, які визначають основи взаємовідносин у мультикультурному середовищі; пропонують передбачити зміни в навчальних планах закладів вищої освіти, які готують фахівців до умов мультикультурного середовища, а також використовувати можливості позааудиторної та виховної роботи у ЗВО (Козир, 2015; Колбіна, 2010; Тіщенко, 2020, Хачатрян, 2020).

Завданнями для створення системи підготовки фахівців, готових працювати в мультикультурному середовищі, вважають:

- постановку проблеми в загальнодержавному масштабі;
- вивчення та використання зарубіжного досвіду;
- переосмислення та використання вітчизняного досвіду (народної педагогіки, інтернаціонального виховання);
- створення моделей підготовки фахівців та впровадження їх у систему освіти України:
- визначення змісту освіти;
- з'ясування специфіки процесу підготовки;
- окреслення кола установ та відомств, які необхідно залучити до підготовки фахівців;

– створення переліку особистісних якостей фахівця, здатного жити та працювати в умовах мультикультурності (Гончаренко, 2009, с.50).

Аналіз *провідних парадигм* педагогічної науки дозволяє виявити основні особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з економіки. Парадигма (від грецької *paradeigma* – приклад, взірець) – це: 1) точна наукова теорія, втілена в систему понять, що відображає суттєві ознаки дійсності; 2) визнані людством наукові досягнення, що дають науковому товариству модель постановки проблеми та її вирішення впродовж певного історичного періоду (Краткий философский словарь, 2008). Серед парадигм, що склалися в сучасних науках про освіту, переважають гуманістична, культурологічна, знаннєва.

Знаннєву парадигму вважають найстарішою в історії, оскільки тривалий час існувала потреба в отриманні знань, пошукові способів їх здобуття для пізнання навколишнього світу. Саме в рамках знаннєвої парадигми відбувається засвоєння знань у різних сферах життєдіяльності, розвиток відповідних умінь і навичок. Джерелом міжкультурних знань є гуманітарні дисципліни, які слугують інструментом пізнання інших культур, усвідомлення особливостей української культури, розумінню економістами шляхів формування відносин взаєморозуміння, взаємозбагачення та взаємодії представників різних бізнес-культур. Нині якість знань визначається істинністю й духовною збагаченістю, особистісним ставленням людини до інформації, яку вона отримує в освітньому процесі. Тому вважаємо необхідним використання основ *гуманістичної парадигми* (А. Дистервег, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін.), відповідно якої здібності та індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти визнають тією цінністю, що створює умови для їхнього всебічного розвитку. Економічні перетворення в сучасному українському суспільстві також вимагають покладання на гуманістичну парадигму, адже не лише фахівці з економіки, а й кожний громадянин України, особливо – українська молодь, має стати активним учасником господарчого життя країни.

В основі *гуманістичної парадигми* знаходяться принципи гуманізму, які стверджують унікальність і цінність людини незалежно від її національності, соціального статусу, статі тощо. Опертя на цю парадигму дозволяє максимально розкривати здібності здобувачів вищої освіти, забезпечувати їхню життєву адаптацію, допомагати в особистісному зростанні реалізовувати діалогічні відносини між викладачем і майбутніми фахівцями з міжнародної економіки.

Культурологічну парадигму пов'язують із культурологічним підходом і знаннєвою парадигмою, оскільки знання вважають «невід'ємним компонентом культури, їх засвоєння підвищує культурний рівень особистості; принципи кодування і передавання інформації теж базуються на знаннях і є культурно зумовленими процесами» (Колбіна, 2010, с. 64). Культурологічна парадигма акцентує увагу на необхідності засвоєння спадщини різних культур, їх духовних цінностей у процесі освіти, коли набуття певного культурного рівня дозволяє людині продуктивно взаємодіяти з середовищем у різних сферах діяльності.

Подальший пошук у дослідженні зумовлений необхідністю підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців, які будуть налаштовані на міжкультурне спілкування і здатні працювати в умовах культурного різноманіття завдяки формуванню міжкультурної компетентності майбутніх економістів. Нині стає зрозуміло, що система такої підготовки може бути побудованою на системному, культурологічному, особистісно-діяльнісному, компетентісному, факторному, діагностичному наукових підходах.

Пріоритетним при узагальненні можливостей цих підходів ми вважаємо *системний підхід*, адже він є тим провідним дослідницьким інструментом, що орієнтує на об'єднання загального, цілісного й окремішнього в їхній єдності: у системному розгляді сприймаємо об'єкт (явище, процес, відносини) не як сукупність частин, а як щось єдине, при цьому не ізолюємо досліджувані об'єкти й не розглядаємо їх як автономні одиниці; вивчаємо передусім

взаємини і взаємодії компонентів цього цілого і його відносини з довкіллям, щоб знайти спосіб упорядкування, ієрархії згаданих відносин.

Доцільність застосування системного підходу зумовлюється тим, що він виконує орієнтаційну, світоглядну, методологічну та пізнавальну функції (І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін та ін.). Як уже зазначено, системний підхід вимагає розгляду частин у нерозривній єдності з цілим; він передбачає чітку мету, виявлення альтернативних шляхів її досягнення, врахування можливих наслідків її реалізації (Сурмин, 2003; Філософський словник соціальних термінів, 2005, с. 537). Відтак, системний підхід пов'язаний зі знаннєвою парадигмою, забезпечує дотримання логіки здійснення наукового дослідження, уможлиблює визначення сутності навчальної діяльності, розробку моделі формування обраної якості, педагогічної системи чи умов такого формування тощо. Властивостями педагогічних систем вважають гнучкість, динамічність, варіативність, адаптивність, прогностичність, цілісність (Подласий, 1998, с. 38), інтегративність, тобто, педагогічна система має забезпечити міждисциплінарний характер процесу фахової підготовки (Садовський, 1974, с. 56-57).

Система обирає певний матеріальний або ідеальний об'єкт, що його розглядають із різних точок зору як цілісне утворення. До основних особливостей системи належать такі:

- 1) система складається з певних елементів, зв'язків і відносин між ними;
- 2) система завжди знаходиться в певному середовищі;
- 3) на основі визначення властивостей елементів системи визначають властивості цілого, а також властивості елементів на основі характеристик цілого.

Поняття «педагогічна система» пов'язане із системним підходом. Оскільки педагогічна система має відображати цілісність освітньої системи (Філософський словник соціальних термінів, 2005, с. 9), розглядаємо її в статичності (для організації педагогічного процесу) і в динамічності (для управління

навчальною діяльністю і побудови комунікації, що ґрунтується на діалогічній взаємодії між її учасниками). Аналіз педагогічної системи в статті (що вивчає сталі структури, які забезпечують порядок та цілісність (Філософський словник соціальних термінів, 2005, с. 247), передбачає детальний розгляд інваріантних елементів, таких як: суб'єкти навчальної діяльності, мета, загальнонаукові і специфічні педагогічні принципи, зміст, методи і форми навчальної діяльності тощо.

Головні питання *культурологічного підходу* в освітньому процесі розглянуті в роботах В. Андрєєва, Н. Бібік, Є. Бондаревської, І. Зимньої, А. Кирсанова, О. Овчарук, А. Ростовцева, В. Сластьоніна, О. Шевнюк; роль культурологічних аспектів підготовки як засобу формування професійного мислення, оволодіння повноцінними теоретичними знаннями і практичними вміннями аналізували А. Арнольдов, Н. Багдасарян, Л. Буєва, С. Тангян; значення культурологічних умінь у підвищенні фахової компетентності з'ясовано в працях А. Карпова, Л. Кравченко, А. Мудріка та ін. Культурологічний підхід учені тлумачать як практико-орієнтований інструмент комплексного осмислення «функціонування соціокультурного досвіду». Наприклад, у методиці викладання іноземних мов існує кілька варіантів культурологічного підходу; на сучасному етапі говорять про варіанти підходу: лінгвокраїнознавчий, комунікативно-етнографічний, соціокультурний (Кузьміна, 2001, с. 108).

Культурологічний підхід має істотне значення для визначення шляхів і тенденцій розвитку міжкультурної компетентності майбутнього бакалавра з міжнародної економіки. У контексті освітньої практики він значно збагачує професійні функції, серед яких виділяють п'ять основних: пізнавальну, конструктивну, комунікативну, інформаційну, організаційну (Хачатрян, 2020).

На думку психологів, вагомою основою для розуміння розвитку особистості є *особистісно-діяльнісний підхід*, спрямований на самоорганізацію особистістю інтенсивної, постійної, ускладнюваної,

навчально-пізнавальної діяльності, адже тільки через власну діяльність здобувач вищої освіти засвоює науку й культуру, способи пізнання й перетворення світу, формує та вдосконалює особистісні професійні якості (Л. Виготський, А. Леонт'єв, Г. Щукіна та ін.). Це забезпечує можливість формувати у студентів-економістів здатність вирішувати різні типи навчально-пізнавальних завдань: розпізнавати й класифікувати явища й факти культури; виявляти та порівнювати істотні загальні та відмітні ознаки соціокультурних феноменів в інформації, що вивчається, у порівнянні зі своєю культурою; виділяти й описувати моральні та естетичні складники в об'єктах культури; здійснювати пошук соціокультурної інформації; виділяти соціокультурні проблеми тощо.

Особистісний аспект підходу є методологічною основою для розвитку рефлексивності фахівця (здатності до самореалізації, самоаналізу, самокорекції), зумовлює врахування індивідуального рівня особистісних якостей (інтелектуальних, вольових, творчих, емоційних, етнокультурних), мотивування їх проявів і розвитку власних природних здібностей. За такого підходу основною метою професійної підготовки має стати забезпечення психолого-педагогічних умов, що сприяють особистісному розвитку кожного майбутнього бакалавра з міжнародної економіки.

Провідним підґрунтям вибору таких умов є рівні суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і здобувачем – основа продуктивного навчання (Бойко, Шиян, 2004). Застосування особистісно зорієнтованого навчання як теоретичної основи формування міжкультурної компетентності ґрунтується на уявленні про особистість як фахівця, що виконує певні функції у взаємовідносинах із навколишнім середовищем та потребує засвоєння різних аспектів культурного досвіду людей у обраній сфері діяльності (Божович, 2001). Продуктивна залученість здобувачів до процесу підготовки в подальшому впливатиме на ефективне співробітництво з бізнес-партнерами, самостійну орієнтацію в професійних ситуаціях, ініціативність у формулюванні та реалізації поставлених цілей.

Як бачимо, культурологічний та особистісно-діяльнісний підходи при розв'язанні завдань професійного характеру є тим специфічним дидактичним засобом, що забезпечує формування в майбутніх фахівців міжнародної економіки готовності до широкої пошукової діяльності в соціокультурному середовищі, яке динамічно змінюється. Культурологічний підхід забезпечує інтеграцію засвоєних знань через розкриття істотних зв'язків соціокультурних явищ і процесів, а особистісно-діяльнісний – оволодіння способами та прийомами соціокультурного пізнання, які уможливають застосування соціокультурних знань у життєвих і професійних ситуаціях.

Завдяки застосуванню культурологічного підходу як засобу реалізації мобілізаційної функції професійної освіти можливе формування інтелектуальних умінь, які надають здобувачеві вищої освіти змогу самостійно здійснювати пошук необхідної інформації, перетворювати її залежно від конкретних завдань навчання. З цією метою до змісту навчальних дисциплін ЗВО рекомендовано додатково включати: набір навчальних текстів, культурно-мовних зразків, спеціальних тем та іншого мовного матеріалу, що забезпечують передумови культурно-мовної діяльності у сфері ділового спілкування; комплекс завдань, спрямованих на розвиток загальних навчальних і мовних умінь, що підтримує рівень практичного володіння елементами культурно-мовної діяльності в іншомовному середовищі; перелік модельованих ситуацій ділового спілкування як засіб підвищення загальнокультурного рівня й рівня професійної та міжкультурної компетентності студентів-економістів (Коваленко, 2015).

У зазначеному контексті особистісно-діяльнісний підхід сприяє визначенню методологічних принципів, якими можна послуговуватися в ході дослідницької роботи: дидактичної культуровідповідності; діалогу культур і цивілізацій; домінування інтерактивних методів навчання та методичної діяльності; застосування проблемних культурознавчих завдань тощо.

Оскільки в руслі цих підходів міжкультурну компетентність розглядаємо компонентом загальної культури особистості, процесові

формування такої компетентності властиві ознаки системності: структурність, ієрархічність, керованість, цілісність тощо, а формування міжкультурної компетентності бакалаврів міжнародної економіки відповідає всім ознакам педагогічної системи: має педагогічну мету, мотиваційну потребу у вихованні здобувача вищої освіти як суб'єкта цілісної педагогічної системи, передбачає наявність підготовлених викладачів. Таким чином, в основу процесу формування міжкультурної компетентності покладено концепцію цілісного педагогічного процесу як динамічної системи, що активно розвивається в часі й просторі (Неустроєва, 2010, с. 3). Цей процес відображує єдність змістового (цілі й зміст освіти) та організаційного (освоєння й конструювання змісту освіти, взаємодії учасників освітнього процесу, самоосвіти й саморозвитку) аспектів цілісності педагогічного процесу підготовки. Використання законів і закономірностей (принципів) цілісного педагогічного процесу надає формуванню міжкультурної компетентності наукової системності.

Культурологічний підхід найбільше виявляється в діяльності викладача, що здійснює підготовку бакалаврів міжнародної економіки, особливо – навчання іноземних мов, оскільки в цьому процесі вирішуються проблеми полікультурного виховання, що передбачає врахування культурних і виховних інтересів різних національних і етнічних груп, адаптацію майбутнього фахівця до інших цінностей у ситуації існування безлічі різномірних культур; взаємодію між людьми з різними традиціями; орієнтацію на діалог культур. Завдання викладача – допомогти здобувачам вищої освіти оволодіти тим соціокультурним мінімумом, що необхідний для оперування ґрунтовними знаннями фахівця міжнародної економіки. Сучасним завданням, що стоїть перед вищою школою, є формування міжкультурної компетентності для підвищення рівня фахової компетентності майбутнього фахівця.

Компетентнісний підхід зумовлює відхід від формулювання мети освіти як сукупності знань і вмінь особистості, а натомість забезпечує розуміння спрямованості професійної економічної підготовки як процесу набуття фахової компетентності бакалавра міжнародної економіки. У свою чергу,

міжкультурну компетентність тлумачать як складник професійної компетентності, що є динамічним інтегративним особистісно-професійним новоутворенням, результатом професійної підготовки, забезпечує здатність до ефективної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного суспільства та освітнього середовища (Тіщенко, 2020).

Сутність компетентнісного підходу передбачає врахування пізнавальних, емоційних і вольових якостей, притаманних особистості фахівця як носія професійної культури і представника соціуму. Реалізація компетентнісного підходу (В. Болотов, А. Вербицький, І. Зимня, Дж. Равен, А. Хуторський) під час формування такої компетентності визначає практичну спрямованість освітнього процесу, тобто, має забезпечити здатність фахівця до застосування отриманих знань і навичок у самостійному вирішенні проблем у різноманітті навчальних і професійних ситуацій. Особливістю цього підходу є також підсилення прагматичної та гуманістичної спрямованості процесу фахової підготовки економістів, продуктивний характер навчального процесу, провідна роль практичної та самостійної роботи бакалаврів з міжнародної економіки, комплексна ознака навчальних досягнень (Хачатрян, 2020). Засобами компетентнісного підходу формується самостійність майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у вирішенні поставлених проблем, відповідальне ставлення до прийняття рішень на основі набутого соціального досвіду; учасники освітнього процесу стають спроможними оцінювати результати власної діяльності, самостійно обирати шляхи оптимального вирішення проблемних ситуацій; набувають здатності орієнтуватися в безлічі джерел інформації.

З метою характеристики особливостей і педагогічних умов формування міжкультурної компетентності в системі підготовки майбутніх фахівців з міжнародної економіки важливим вважаємо долучення можливостей *факторного підходу*, оскільки вченими низки наукових шкіл доведено, що на діяльність людини впливає сукупність факторів: зовнішні (об'єктивний, суб'єктивний), внутрішні (особистісний, людський) (Якиманская, 2000).

Відповідно, ці поняття належать до провідних детермінант і є засобами взаємодії людини зі світом, а процес фахової підготовки обумовлений гармонійною взаємодією зазначених факторів. У центрі дослідження кожної проблеми знаходиться здобувач вищої освіти як об'єкт вивчення, суб'єкт діяльності, людина (представник людства), особистість (з індивідуальними потребами та якостями) (Петрущик, 1989).

Об'єктивний фактор (система освіти) відображає зовнішні ресурси, що існують незалежно від людини, та їх вплив на функціонування системи професійної підготовки. Так, наприклад, із розвитком науки, техніки, підвищенням рівня духовності людства і нації зростають вимоги до професійної підготовки економістів: рівня знань, розвитку навичок і вмінь, цінностей тощо, а вдосконалене соціальне замовлення впливає на їхню готовність до виконання соціальних і фахових функцій. Сучасне людство й українське суспільство зокрема має гостру потребу в економістах, що здатні ефективно співпрацювати в міжкультурному середовищі.

Суб'єктивний фактор (освітня система конкретного навчального закладу) відображає способи і заходи здійснення процесу підготовки за певних педагогічних умов, які мають бути постійно та динамічно покращеними для забезпечення формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасних умовах економічної інтеграції.

Особистісний фактор (індивідуальний рівень) ураховує особливості контингенту здобувачів вищої освіти і викладачів – їхній творчий потенціал, активність, здібності, досвід спільної продуктивної діяльності тощо.

Людський фактор (груповий рівень) висвітлює роль і значення кожної людини в процесі навчальної діяльності, що забезпечує пріоритетність загальнолюдських цінностей, гармонізацію стосунків людей у суспільстві. Отже, здобувачам вищої освіти необхідно набути досвід реалізації міжкультурної компетентності бакалаврів у міжнародній професійній сфері на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин.

Вітчизняні і зарубіжні психологи та педагоги в руслі *діагностичного підходу* акцентують можливості реалізації його ідей та інструментарію, розробляючи стадії та методологію педагогічної діагностики (А. Белкін, Б. Бітінас, М. Левіна, І. Лернер та ін.); методичні основи (К. Інгенкамп, К. Клауер та ін.); особливості підготовки до діагностувальної діяльності (Н. Бордовська, О. Гребенюк, А. Григор'єв, В. Бондар, Г. Тарасенко, Л. Хоружа та ін.); важливі напрями діагностики професійної діяльності (І. Житко, М. Захарійчук, Л. Кравченко та ін.). Під діагностикою (у перекладі з грецької – «здатністю розпізнавати») тлумачать процес постановки «діагнозу», тобто з'ясування стану розвитку суб'єкта діагностики (у нашому випадку – міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів міжнародної економіки). Педагогічна діагностика як самостійна галузь освітньої діяльності дає змогу об'єктивно оцінити характер і особливості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки як процесу взаємодії і взаємозміни міжкультурної компетентності; діагностика пов'язана з визначенням і оперативним коригуванням шляхів досягнення мети кожного етапу підготовки, вона розгорнута в часі й поетапно прослідковує процес вивчення фахових дисциплін, виділяючи при цьому цикли реалізації підпорядкованих завдань, тобто, в педагогічних технологіях вона є своєрідним індикатором якісних змін (Кравченко, 1996).

Діагностичний підхід у процесі фахової підготовки сприяє вирішенню таких проблем: з'ясування прогалів у міжкультурній компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; внутрішня та зовнішня корекція процесів освіти та самоосвіти; мотивація освітньої діяльності здобувачів і викладачів; вироблення спільних педагогічних позицій організаторів професійної підготовки; створення оптимальних умов із метою розвитку індивідуальних здібностей і потреб майбутніх фахівців. Зазначені завдання вирішують комплексно, водночас педагогічна діагностика пронизує всі етапи фахової підготовки, здійснюється за допомогою системи взаємодоповнювальних методів, які інтегруються в логіці професійної

діяльності. Серед таких методів, зокрема, виділяють суворо формалізовані (такі як тест), що тяжіють до комп'ютерних варіантів інтерпретації отриманої інформації. Однак учені застерігають: під час використання лише цих методів великий пласт інформації про студентів відсіюється, тому необхідно використовувати також мало формалізовані методи діагностики – контрольні роботи, анкети, експертне спостереження. До діагностичних ознак, за якими можна визначити стан сформованості компетентності переважно відносять: постановку завдань роботи з майбутніми фахівцями в певних педагогічних умовах; вибір змісту і методів впливу на здобувачів; витрачений час і зусилля викладачів; зміна рівнів сформованості компонентів міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; залежність якості підготовки від обраної системи умов освітнього процесу професійної підготовки (Кравченко, 1996).

У цьому контексті визначають функції педагогічної діагностики, що забезпечують її об'єктивний і незалежний характер та є необхідними для ефективного формування визначеної компетентності майбутніх фахівців:

- функція зворотнього зв'язку: діагностичні дані про рівень сформованості міжкультурної компетентності здобувачів є головною інформацією для аналізу педагогічного досвіду та конструювання майбутнього процесу підготовки;

- оцінювальна функція: базується на порівнянні досягнутих результатів із критеріями й показниками, які вважають еталоном результативності;

- мотиваційно-спонукальна функція: у процесі діагностування необхідно не лише отримати інформацію про здобувачів, але й активно спонукати їхню самоосвітню діяльність.

- комунікативна функція: міжособистісне спілкування базується на знанні тих людей, через яких і задля яких це спілкування відбувається.

- конструктивна функція: діагностика визначає індивідуальні можливості здобувачів та викладачів у процесі їхньої взаємодії, а також у ході досягнення спільного результату;

– інформаційна функція: результати діяльності є важливими для всіх сторін, тому всі здобувачі й викладачі мають бути ознайомлені з цими результатами;

– прогностична функція: педагогічний діагноз передбачає визначення перспектив розвитку об'єкта, що діагностується, це стає необхідним у роботі викладачів;

– функція контролю: педагогічна діагностика дозволяє проводити оперативний контроль за процесом професійної підготовки, оскільки містить інформацію про його стан.

– корекційна функція: коригування освітнього процесу і власної активності викладачів сприяє саморозвиткові як педагогів, так і здобувачів вищої освіти;

– аналітична функція: психолого-педагогічний аналіз освітнього процесу на всіх рівнях його організації виявляє причинно-наслідкові зв'язки між умовами і результатами фахової підготовки майбутніх бакалаврів міжнародної економіки (Бричок, 2015; Кравченко, 1996; Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, 2000).

Ученими виділено види педагогічної діагностики:

– системна діагностика (дає змогу уявити процес професійної підготовки як цілісне системне явище, визначити потенціал розвитку цього процесу; визначає завдання виявлення взаємозв'язків різних підсистем або педагогічних умов; такий вид діагностики дозволяє визначити параметри розвитку міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки та її динаміку в ході реалізації педагогічних умов професійної підготовки);

– компонентна діагностика (має низьку практичну віддачу через те, що в її основі знаходяться інтуїція і досвід; описувальний характер педагогічного моделювання при компонентній діагностиці передбачає окремі прояви й показники індивідуальних особливостей особистості та окремі характеристики педагогічного впливу);

– структурна діагностика (від з'ясування стану окремих компонентів освітнього процесу переходять до встановлення зв'язків між ними, тобто – до визначення структури; формулюють гіпотези, що виявляють залежності між окремими компонентами чи характеристиками;

Науковцями неодноразово підкреслено: усі об'єкти педагогічної діагностики взаємопов'язані між собою, знаходяться в неперервному русі й розвитку. Для об'єктивного визначення результативності формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки виділяємо такі аспекти діагностичного підходу:

- порівняння (ступінь зрушення або змін);
- аналіз (виявлення причин змін, що відбулися);
- прогнозування (екстраполювання даних, отриманих у результаті співставлень та аналізу поведінки здобувачів у інших ситуаціях);
- інтерпретація (процес, у ході якого інформація об'єднується залежно від її значення);
- оперативність (систематичне доведення до відома учасників результатів діагностувальної діяльності);
- вимірюваність (з'ясування ступеню сформованості певної ознаки міжкультурної компетентності); результати вимірювання також мають відповідати вимогам валідності та надійності (Амеліна, 2014; Дубасенюк, Вознюк, 2011).

Таким чином, дослідження з формування міжкультурної компетентності бакалаврів має ґрунтуватися на окреслених чотирьох факторах їхньої діяльності як фахівців міжнародної економіки, а визначені нами наукові підходи (системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, факторний, діагностичний) при необхідному для реалізації завдань дослідження поєднанні методологічних, теоретичних і технологічних інструментів дадуть змогу досягти мети цієї роботи.

1.2. Характеристика базових понять дослідження

Оскільки в педагогічній науці існує низка визначень поняття «компетентність», розглянемо ті з них, що необхідні нашому дослідженню. У Великому тлумачному словнику «компетентність» (з англ. *competens* – відповідний; здатний; той, хто знає; коло питань, у яких людина добре розуміється) визначено як основні знання, обізнаність у певній галузі; компетенція – коло питань, повноважень, що підлягають веденню певної людини (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005).

У Законі України «Про вищу освіту» компетентність тлумачено як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Згідно з Національною рамкою кваліфікацій (НРК), компетентністю є здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражено через знання, розуміння, уміння, цінності й інші особисті якості (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Поряд із остаточною інституалізацією переходу національної системи освіти України до компетентнісно зорієнтованої парадигми, Закон України «Про освіту» дає також визначення її основних понять. Так, *компетентність* у цьому законі визначено як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Цей Закон України у Статті 15 констатує, що метою професійної освіти «є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя»; ст. 17 доповнює цю тезу: «метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або

творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» (Закон України «Про освіту», 2017).

Дескриптори (визначення) категорій, через які автори Закону України «Про освіту» розкривають сутність феномену компетентності, наведено в Національній рамці кваліфікацій: *знання* тлумачено як осмислену та засвоєну суб'єктом інформацію, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; уточнено, що знання поділяються на емпіричні (факти та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні). Що стосується згаданих у визначенні компетентності *умінь і навичок*, розробники Національної рамки кваліфікацій об'єднали їх однією дефініцією: «уміння/навички – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем. Уміння/навички поділяються на когнітивні (що включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (що містять ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів)». У дослідженні вживаємо ці поняття в такому значенні: «Уміння – проміжний етап оволодіння новим способом дій, заснованим на якомусь правилі (знанні), такий, що відповідає правильному використанню цього знання в процесі вирішення певного виду завдань, але ще не досяг рівня навички»; «навичка – доведена до автоматизму шляхом багатокразових повторень дія; критерієм досягнення навички є часові показники виконання, а також те, що виконання не потребує постійної та інтенсивної уваги (контролю)» (Педагогика: Большая современная энциклопедия, 2005, с. 418), або «Навичка – дія, сформована шляхом багатьох повторень, характеризується високим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції та контролю» (Національний освітній глосарій: вища освіта, 2014, с. 346).

Національна рамка кваліфікацій вводить поняття інтегральної компетентності як узагальненого опису кваліфікаційного рівня, що відображує основні компетентнісні характеристики щодо результатів навчання та/або професійної діяльності. Інтегральна компетентність першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти відповідає сьомому рівневі Національної рамки кваліфікацій та передбачає здатність особи «розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» (Національна рамка кваліфікацій, 2019).

У логіці процесу створення компетентнісно зорієнтованих стандартів вищої освіти нового покоління, що розпочався 2016 р., знаходиться розробка і впровадження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти, у яких підкреслено, що стандарти поділяють філософію «визначення вимог до фахівця, закладену в основу Болонського процесу та відображену в міжнародному Проєкті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур у Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING)» (Наказ МОН «Про унесення змін до методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти», 2020).

Упорядники цих рекомендацій запропонували формувати перелік не лише спеціальних (фахових), але й загальних (ключових, життєвих) компетентностей, що в сукупності забезпечать професійну ефективність та успішність здобувачів освіти. При цьому *загальні компетентності* визначено як універсальні, такі, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку; *спеціальні (фахові, предметні)* – як ті, що залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за обраною спеціальністю (Кристочук, 2017, с. 4).

І. Зімня розглядає компетентність як інтелектуально й особистісно зумовлену життєдіяльність людини, що базується на знаннях (Зімня, 2004, с. 13); А. Хуторський – як сукупність особистісних якостей (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом діяльності у соціальній та особистіно значущій сфері (Хуторской, 2012, с. 63-64).

Щодо компонентів компетентності, учені виокремлюють основні складники: мотиваційний (готовність до прояву певної властивості в діяльності), когнітивний (знання засобів, способів, програм виконання дій, вирішення завдань); поведінковий (досвід реалізації знань у стандартних та нестандартних ситуаціях); ціннісно-змістовий (ставлення до змісту компетентності); емоційно-вольовий (здатність проявляти та регулювати прояви компетентності відповідно до ситуацій соціальної та професійної взаємодії (Зимняя, 2004, с. 25-26); професійно-змістовий (теоретичні фахові знання, що є важливими для усвідомлення змісту професійної діяльності), професійно-діяльнісний (уміння й навички, випробувані в дії і визнані найефективнішими); професійно-особистісний (особистісні якості фахівця як суб'єкта професійної діяльності) компоненти (Бусыгина, 2003).

Для якісного формування міжкультурної компетентності бакалаврів міжнародної економіки доцільно схарактеризувати загальні особливості їхньої професійної діяльності. Розгляду цієї проблеми присвячено дослідження науковців І. Альшиної, Г. Ковальчук, Л. Лебедик, А. Coats, J. Tirole (Алёшина, 2006; Ковальчук, 2003; Лебедик, 2019; Тироль, 2017; Coats, 1986). Сфера праці економістів охоплює державну службу, фінансові структури, ресторанний і готельний бізнес, організації різних форм власності, науково-дослідні інститути; бакалавр з економіки може реалізувати набуті професійні знання, вміння й навички у сфері прикладної економіки – як менеджер, бухгалтер, аудитор, у сфері академічної економіки – як викладач економічних дисциплін.

У довідковій літературі поняттям «фахівець з економіки» визначено професіонала – зі збирання, оброблення та впорядкування інформації про економічні явища; аналізу процесів і результатів економічної діяльності, оцінювання її успішності й засобів вдосконалення (підвищення ефективності, виявлення резервів, попередження втраті непродуктивних витрат, раціональнішого використання всіх видів ресурсів) (Освіта в Україні, 2018). Обов'язки економіста охоплюють узагальнення й аналіз показників діяльності

підприємства; підготовку вихідних даних для складання проєктів перспективних і річних планів фінансово-господарської, виробничої та комерційної діяльності; розрахунок витрат; розроблення заходів із забезпечення режиму економії; планування діяльності підприємства; визначення економічної ефективності організації праці й виробництва; складання планів випуску продукції; укладання договорів, облік і контроль їх виконання (Наказ Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження Випуску 1 «Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності», 2004). Від інших видів професійної діяльності бакалавра з економіки відрізняють характер, предмет, результати та засоби його діяльності, зміст якої розкрито через функції – відокремлені види економічної діяльності, використання яких уможливорює досягнення цілей підприємств і організацій. До основних функцій фахівця з економіки належать: прогнозування, перспективне й поточне планування, організація, мотивація, контроль. Провідними особистісними якостями бакалавра економіки визначено емпатійність, упевненість, самоорганізованість, цілеспрямованість, вміння захищати власну позицію, відповідальність (Горбунова, 2010, с. 411-417); сферу діяльності економіста узгоджено з інтелектуальними, психологічними та морально-етичними інтересами як окремої особистості, так і колективу підприємства загалом.

Відповідно класифікації професій Є. Климова, професія фахівця з економіки належить до типу «людина-знакова система» (на відміну від типів «людина-техніка», «людина-природа» тощо); це вимагає від бакалавра міжнародної економіки точності зорового сприйняття, логічного мислення, оперативної та механічної пам'яті, правильного розуміння інформації, здатності до концентрації уваги на певному знаковому матеріалі, вміння аналізувати й узагальнювати інформацію, емоційної стійкості (Климов, 1980).

У сучасних умовах інтенсивного економічного співробітництва (мобільності, міграції робочої сили, відкритості кордонів, розвитку міжнародних економічних зон, збільшення транснаціональних компаній і

спільних підприємств, міжнародної економічної інтеграції України у світове співтовариство) значно зростають обсяги міжкультурної взаємодії між підприємствами, установами, фірмами, окремими економістами як представниками бізнес-культур. Міжнародні контакти вимагають від бакалаврів економіки професійного підходу до вирішення міжкультурних завдань на основі ознак компетентності: уміння здійснювати ділову комунікацію (телефонні розмови, переписку тощо), вести ділові переговори, працювати в міжкультурній команді над спільними проектами, управляти конфліктною ситуацією у випадку її виникнення через зіткнення національно-культурних стереотипів мислення і недоліків комунікативної поведінки тощо. Потужний вплив на успішність міжнародної співпраці має високий рівень міжкультурної компетентності, що передбачає здатність фахівців з міжнародної економіки обирати оптимальний варіант поведінки, адже результати професійної взаємодії значною мірою залежать від здатності фахівця будувати конструктивні ділові відносини, досягати взаєморозуміння на основі толерантного ставлення до «інакшості» й культурних особливостей партнера.

Із зазначеного вчені роблять висновок про доцільність розгляду професії бакалавра міжнародної економіки як такої, в якій велике значення мають відносини «людина-людина», адже для цього типу професій характерним є прагнення до спілкування, контактність, чуйність, емпатійність, уміння керувати емоціями (Хачатрян, 2020).

Ефективність професійної взаємодії може бути досягнутою умінням аргументувати вибір варіанта розв'язання економічних проблем, регулювати ускладнені професійні ситуації, розробляти оптимальні стратегії розвитку підприємства; таке вміння визначає рівень розвитку міжкультурної компетентності, що обґрунтовано потребою економіста оволодіти як іноземними мовами, та і відповідними соціокультурними знаннями. Як переконливо свідчать дослідження вчених, до найвагоміших зовнішніх соціальних факторів, що впливають на поведінку клієнтів або споживачів на

макрорівні, є культура, тому компетентне використання міжкультурних варіацій визначає ефективність міжнародної економічної діяльності (Алєшина, 2006, с. 59), оскільки нині глобальні компанії керують подіями в світі, підтримують і розширюють можливості для ведення свого бізнесу в мег масштабах, залучають до свого керівництва представників інших культур.

Процес міжкультурної діяльності завжди відтворюється в тій ситуації, що відображає певний фрагмент культури, тож освіченість бакалаврів з міжнародної економіки в параметрах світових культур є необхідною умовою їхньої ефективної професійної діяльності; водночас параметри культур окреслюють ціннісні орієнтації, до яких належить ставлення до природи, часу, характеру спілкування, простору діяльності, влади, способу аргументації в процесі спілкування, автономності особистості, суперництва, інших особливостей людей. На основі зазначених цінностей ученими охарактеризовано поліхронні та монохронні, висококонтекстні та низькоконтекстні, індивідуалістичні та колективістські культури, з різним ступенем рівності та ієрархічності тощо. У зазначених параметрах відображені загальні уявлення стосовно основних аспектів конкретної культури, що може стати основою для створення «картини світу» і формувати світогляд особистості. Це забезпечить майбутнім фахівцям з міжнародної економіки розуміння культури бізнес-партнера, моделювання відповідної діяльності, збагачення практичного досвіду організації, у якій вони будуть працювати (Хачатрян, 2020).

Згідно з результатами досліджень Каліфорнійського дослідницького центру IFTF («Інститут майбутнього»), уміння розуміти людей, які належать до іншої культури, аналізувати їхні вчинки, ефективно контактувати, переконувати, управляти конфліктами й вибудовувати співпрацю набувають особливої значущості для сучасного фахівця як аспекти компетентності (Cochran-Smith, Davis, Fries, 2004). Водночас у наукових дослідженнях зустрічаємо низку термінів, що позначають близькі поняття: багатокультурна

(мультикультурна), міжкультурна (інтеркультурна), кроскультурна, багатоетнічна (поліетнічна) компетентність, грамотність, комунікація тощо.

Учені поєднують міжкультурну компетентність із соціокультурною й тлумачать її: як здібності, що дозволяють вийти за межі власної культури й набути якості медіатора культур, не втрачаючи при цьому власної культурної ідентичності (Декларация о расе и расовых предрассудках, 1978); як поведінку відповідно до ситуації спілкування зі своїми колегами (К. Матоба (K. Matoba) і Д. Шайбл (D. H. Scheible); як «соціальну та психологічну здатність людини успішно спілкуватися з індивідами та групами, що належать до іншої культури» (А. Мусмюллер (A. Moosmüller) (Matoba, Scheible, 2007); вважають, що фахівці з міжкультурною компетентністю мають бути здатними налагоджувати продуктивну співпрацю із зарубіжними партнерами по взаємодії шляхом спілкування, тобто – акцентують аспекти фахових комунікацій.

Увагу на комунікативній функції міжкультурної компетентності, зосереджує Т. Овсянникова, оскільки розуміє її як здатність «ефективно здійснювати міжкультурну взаємодію, виступаючи в ролі посередника між представниками своєї та іншої культури, усвідомлюючи себе представником певної етнічної спільноти, нації, всього людства, сприймаючи ситуацію міжкультурного діалогу як обов'язкову умову самореалізації і взаємозбагачення представників різних культур» (Овсянникова, 2011, с.153).

Л. Чередниченко, вивчаючи феномен близької за значенням полікультурної компетентності вчителя, формулює визначення, основою якого є інтегроване професійно-особистісне утворення, результативний компонент професійної підготовки, що обумовлює готовність фахівця до ефективного здійснення педагогічної діяльності у багатонаціональному середовищі» (Чередниченко, 2013); на комунікативних засадах міжкультурної компетентності наголошує Р. Кравець, вважаючи її здатністю суб'єкта «ефективно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміючи

специфіку міжкультурної взаємодії, враховуючи культурні відмінності й дотримуючись принципу толерантності» (Кравець, 2013, с.114).

Формування й розвиток крос-культурної компетентності досліджують І. Канюка і Л. Сердюк, вбачаючи її сутність у налагодженні комунікації «відповідно до локальної специфіки, як на рівні лінгвістичного порозуміння, такі на рівні соціального, культурного, геополітичного контекстів» (Канюка, Сердюк, 2018, с. 123). Причому, вчені виокремлюють одним із провідних аспектів досліджуваної компетентності комунікацію з метою налагодження взаєморозуміння, прийняття свідомого зрозумілих і виважених рішень.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники проблеми доходять висновку, що в системі освіти під компетентністю розуміють сукупність ставлень, знань, розумінь та навичок, які застосовуються шляхом діяльності в будь-якій професійній ситуації; що компетентність – це здатність успішно реагувати на типи ситуацій, які є завданнями, труднощами або викликами як для окремої людини, так і разом з іншими, а міжкультурну взаємодію вважають своєрідним набором таких ситуацій. Причому, такі дії забезпечують можливість одній людині (бакалавру з міжнародної економіки) або разом з іншими розуміти та поважати людей, що мають різні, відмінні від їхньої власної культурної приналежності, погляди; відповідати ефективно та шанобливо під час спілкування, встановлювати конструктивні та позитивні відносини, розуміти себе, власну й інші культурні особливості при зустрічі з культурними відмінностями («повага» означає, що один бере до уваги й цінує іншого; «відповідний» – що всі учасники ситуації однаково впевнені, що взаємодія відбувається в межах очікуваних культурних норм; ефективний – що всі учасники можуть досягати своїх цілей у взаємодії (Тіщенко, 2020). Учені рекомендують розрізняти повагу до людей та повагу до дій: людей та їхні невід’ємні права, гідність та рівність усіх необхідно поважати завжди, але обмеження варто надавати діям, які порушують основні принципи прав людини, демократії та верховенства права; їх не варто пояснювати «культурними відмінностями».

У теорії комунікацій термін «компетентність» вживають у значенні «сукупність знань, навичок і вмінь» як «здатність особистості до здійснення будь-якої діяльності, будь-яких дій», як рівень сформованості міжособистісного досвіду, тобто навченості взаємодії з оточенням, який потрібен індивіду, щоб у рамках своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в даному суспільстві» (Садохин, 2007, с. 129).

У структурі компетентності дослідники виділяють три рівні:

– інтегративну компетентність – здатність до взаємопроникнення знань і навичок та їх використання у різноманітних ситуаціях практичної життєдіяльності;

– психологічну компетентність – розвинену систему емоцій, здатну забезпечити адекватне сприйняття навколишнього світу і практичну поведінку людей;

– компетентність у конкретних сферах діяльності, що виражається в умінні працювати з людьми, долати невизначеність, реалізовувати намічені плани тощо (Садохин, 2007, с. 130).

Британський психолог Джон Равен тлумачить фахову компетентність як специфічну здатність, необхідну для виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, що містить вузькоспеціалізовані знання, особливого роду навички, способи мислення, а також усвідомлення відповідальності за свою дію (Равен, 2002, с. 41-42). Учений вважає, що бути компетентним означає володіти набором специфічних компетентностей різного рівня, серед яких він виокремлює спеціальну, соціальну та особистісну компетентність. Окрім того, Дж. Равен говорить про вищі компетентності, які характеризуються ініціативністю, здатністю організовувати людей для виконання поставлених завдань, вмінням аналізувати можливі наслідки своїх дій. Психолог наголошує, що, оцінюючи компетентність індивіда у певній галузі діяльності, необхідно враховувати його власні інтереси, цілі та пріоритети, оскільки складники компетентності проявляються й розвиваються лише в умовах

цікавої та важливої для людини діяльності, називає їх «мотивованими здібностями».

У міжкультурному контексті ефективна взаємодія індивідів, які є носіями різних культур, кожен із яких має свою мову, типи поведінки, ціннісні установки, звичаї і традиції, у якій поведінка індивіда зумовлена його приналежністю до певної соціокультурної і мовної спільноти залежить від комунікативних засобів. *Міжкультурна комунікація* ґрунтується на процесі символічної взаємодії між індивідами і групами, культурні відмінності яких можна розпізнати; сприйняття і ставлення до цих розбіжностей впливають на вид, форму і результат контакту – зазначають учені (Садохин, Грушевицкая, 2004, с. 67-68).

Поняття *комунікативної компетентності* введене в науковий обіг у 1972 р. американським лінгвістом Д. Гаймзом (D. Hymes) на противагу теорії мовної компетентності Н. Хомського, котрий розвивав свою концепцією здебільшого на моделі співпраці з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі як тими, хто знає мову на найвищому рівні й на кого не впливають такі психологічні чинники, як обмеженість пам'яті, увага та інтерес, помилки у використанні мовних знань у реальному спілкуванні, характеризував можливості абстрактних мовців продукувати певною мовою граматично правильно оформлені речення. Концепцію ж комунікативної компетентності Д. Гаймза спрямовано на визначення того, що має знати мовець, щоб бути компетентним у спілкуванні; ученим наголошено на необхідності у вивченні мови більше зосереджуватися на комунікативних уміннях, ніж на знаннях граматичних структур (Hymes, 2004, с. 27-45). Дослідження проблеми комунікативної компетентності як результату осмислення соціальної функції мови й комунікативного спрямування мовленнєвої діяльності людини привели до усвідомлення необхідності здатності людини розуміти та відтворювати іноземну мову не тільки правильно, а й відповідно до соціолінгвістичної ситуації реального життя.

У сучасних дослідженнях вчені пропонують різні визначення комунікативної компетентності: рівень сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду, щоб у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в певному суспільстві (Пассов, 1998); спроможність людини здійснювати спілкування як складну багатокomпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні чинники (Искандарова, 1999); здатність координувати взаємодію окремих компонентів компетентності для забезпечення ефективності та результативності комунікації (Топалова, 1998). Підсумки вивчення наукової літератури та аналіз багатьох визначень комунікативної компетентності дозволяють сформулювати розуміння цього поняття стосовно володіння іноземною мовою у загальних контекстах міжкультурної компетентності, комунікативний компонент якої розуміємо як здатність майбутнього бакалавра з міжнародної економіки розуміти та відтворювати іноземну мову не тільки на рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань та мовленнєвих умінь, а й відповідно до професійно-економічних цілей та специфіки ситуацій спілкування. З цих позицій, для мовленнєвого спілкування недостатньо лише знати систему мови на всіх її рівнях, володіти правилами утворення речень, сконструйованих відповідно до граматичних норм, але й необхідно також здійснювати соціокультурний вплив на партнера адекватно професійним завданням. Отже, комунікативний аспект компетентності – це індивідуальна динамічна ознака, для якої важливе значення має єдність мови, мовлення і професійного мислення майбутнього бакалавра з міжнародної економіки.

Мовні знання розглядають провідним інструментом пізнання як своєї, так і іншої культури, тому знання мови тієї культури, до якої дотична професійна діяльність бакалавра з міжнародної економіки, є необхідною умовою формування його міжкультурної компетентності, оскільки це забезпечує адекватне розуміння культурних та економічних особливостей відповідної країни, дозволяє гнучко адаптувати свою поведінку до поведінки

партнерів, а це означає, що у нього формується більш висока здатність до міжкультурної комунікації, до адекватного взаєморозуміння її учасників, що належать до різних культур. Знання мови впливає також на особистісні якості суб'єкта комунікації – відкритість, терпимість і готовність до спілкування з представниками іншої культури. Зарубіжні вчені часто говорять також про психологічні знання як засіб вираження реакції індивіда на чужу культуру, що отримало назву *«міжкультурної сенситивності»* (передбачає комунікабельність, відкритість, здатність легко та швидко вступати в психологічно близьку взаємодію зі співрозмовником) (Равен, 2002; Rogers, Steinfatt, 1999; Мацумото, 2003).

Аналіз комплексу джерел у рамках проблеми дослідження свідчить, що становлення міжкультурної комунікації як самостійного наукового напрямку супроводжувалось проведенням активних пошуків у цій сфері та виданням книг такими дослідниками, як Сміт (Smith, 1966), Ларі Самовар і Річард Портер (Larry Samovar & Richard Porter, 1972), Джон Кондон та Фаті Юсеф (John Condon & Fathi Yousef, 1975), Вільям Б. Гудикунст та Юнг Юн Кім (William B. Gudykunst & Young Yun Kim 1984, 1992, 1997) (Rogers, Steinfatt, 1999, с. 73-74) та ін. Низка університетів Америки ще з кінця ХХ ст. запровадили курси з міжкультурної комунікації, а згодом учені, котрі спеціалізувались у цій сфері, почали отримувати наукові ступені; публікується *«Міжнародний журнал з міжкультурних відносин»*; створено Асоціацію міжкультурної комунікації.

Е. Роджерз та Т. Стейнфатт стверджують, що заявленою метою більшості досліджень, навчання та викладання у сфері міжкультурної комунікації *«є підвищення міжкультурної компетентності індивідів»* (Rogers, Steinfatt, 1999, с. 221); учені тлумачать міжкультурну компетентність як рівень (ступінь), на якому індивід здатен ефективно та належно обмінюватись інформацією з індивідами, що належать до інших культур. Д. Мацумото компетентність у міжкультурній комунікації називає *«міжкультурно-комунікативною компетентністю»* і визначає її як здатність здійснювати

ефективну комунікацію в міжкультурному контексті (Мацумото, 2003); у книзі «Психологія і культура» він характеризує 52 чинники, котрі впливають на міжкультурну компетентність та більшість із яких належать до особистісних характеристик індивіда:

- здатність пристосовуватися до різних культур;
- здатність діяти в різних суспільних системах;
- здатність налагоджувати міжособистісні відносини;
- усвідомлення значущості культурних відмінностей;
- відсутність етноцентризму;
- культурна емпатія (Мацумото, 2003).

Ученими неодноразово підкреслено: у процесі міжкультурної комунікації партнери дотримуються певних цілей, для досягнення яких використовують низку прийомів та способів, що дозволяють їм досягти таких цілей; сукупність цих знань і прийомів утворює основу міжкультурної компетентності, головними ознаками якої є:

- відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей;
- здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи;
- психологічна налаштованість на кооперацію з представниками іншої культури;
- вміння розмежовувати групове та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур;
- володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір в залежності від ситуації спілкування;
- дотримання норм етикету в ході комунікації (Садохин, 2007, с. 133).

Гудикунстом (Gudykunst) запропоновано модель міжкультурної компетентності, яка складається з трьох основних компонентів: мотиваційні чинники, чинники знань та чинники навичок (Мацумото, 2003); перший компонент передбачає потреби учасників інтеракції та їх взаємні прагнення, соціальні зв'язки, уявлення про самого себе й відкритість до нової інформації;

чинники знань складаються з очікувань, спільних інформаційних мереж, уявлення про більш ніж одну точку зору, знання альтернативних інтерпретацій, усвідомлення подібностей та відмінностей; до третього компоненту відносять здатність проявляти емпатію, створювати нові категорії, бути толерантним до багатозначності, адаптувати комунікацію, видозмінювати поведінку та збирати потрібну інформацію.

До структури міжкультурної компетентності М. Байрам (M. Byram) відніс здатності: долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії; пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; бажання та готовність відкривати нове; отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, проникати в іншомовну культуру; встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, приймаючи специфіку чужої культури, критично оцінювати свою; допитливість та відкритість у відношенні до інших індивідів; готовність приймати інші думки; визначати рівень етноцентризму; долати етноцентричні установки та забобони (Byram, Zarate, 1990, с. 15).

Трактуючи *міжкультурну компетентність* як сукупність знань, навичок та вмінь, за допомогою яких індивід може успішно спілкуватися з партнерами з інших культур як на побутовому, так і професійному рівні, О. Садохін розділяє її на три групи елементів – афективні, когнітивні, процесуальні (Садохин, 2007, с. 133-134). До афективних елементів належать емпатія і толерантність, які не обмежуються лише рамками приязного ставлення до іншої культури, а є психологічною основою для ефективної міжкультурної взаємодії; до когнітивних – культурно-специфічні знання, які стають основою адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури, запобігання непорозумінням і підставою для зміни власної комунікативної поведінки в інтерактивному процесі; процесуальні елементи міжкультурної компетентності передбачають стратегії, які застосовуються в конкретних ситуаціях міжкультурних економічних контактів. Як зазначає вчений, формування навичок компетентної

міжкультурної комунікації вимагає від її учасника розуміння того, що, коли і як він може й повинен сказати або зробити; для успішної реалізації цих установок необхідні: соціокультурні (контекстні) знання, комунікативні навички та вміння, а також мовні знання (Садохин, 2007, с. 135).

О. Садохін підкреслює, що розмежування в західній антропології розгляду міжкультурної компетентності відбувається у двох провідних аспектах здатностей особистості:

– сформувати в собі іншу культурну ідентичність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, стандартів поведінки обраного комунікативного співтовариства; таке завдання може бути поставлене для досягнення акультурації аж до повної відмови від рідної культурної приналежності; при такому підході засвоєння максимального обсягу інформації та адекватного знання іншої культури є основною метою процесу комунікації;

– досягати успіху при контактах із представниками іншої культурної спільноти навіть при недостатньому знанні основних елементів культури своїх партнерів (Садохин, 2007, с. 133); саме з цим варіантом міжкультурної компетентності будемо мати справу в ході фахової підготовки бакалаврів з міжнародної економіки.

Отже, дослідники розуміють міжкультурну компетентність як сукупність соціокультурних та лінгвістичних знань, комунікативних умінь та навичок, за допомогою яких будь-який суб'єкт культури може успішно спілкуватися з носіями інших культур на всіх рівнях міжкультурної взаємодії; поняття «міжкультурна компетентність» пов'язують із обсягом і якістю інформації про уявлення й цінності іншої культури, коли володіння міжкультурною компетентністю дозволяє в процесі міжкультурної комунікації адекватно оцінювати ситуацію, ефективно використовувати вербальні й невербальні засоби, втілювати у практику комунікативні наміри та виявляти результати комунікації за допомогою зворотного зв'язку (Садохин, 2008).

Аналізуючи сутність та складники міжкультурної компетентності, К. Беннетт (С. Bennett) доходить висновків:

- мова знаходиться в центрі культури і пізнавальних можливостей;
- ефективність мультикультурного спілкування людей можна вдосконалити шляхом розвитку культурної обізнаності, тобто здатності вирізняти культурні відмінності у своїх власних сприйняттях;
- існують певні типи людської поведінки, які долають фахові бар'єри;
- індивіди можуть утримувати психологічний баланс між гордістю за свою культуру та повагою до відмінних відіхньої культури (Bennett, 1990, с. 294).

Для нашого дослідження вагоме значення має те, що, говорячи про три типи чинників міжкультурної компетентності (мотиваційні чинники, чинники знань та чинники навичок), Гудикунст стверджував усі вони зумовлюють невизначеність у ситуації і рівень тривоги чи стресу, які часто відчують учасники міжкультурної взаємодії. На думку вченого, до якої приєднується Д. Мацумото, ці чинники впливають на те, як учасники міжкультурної взаємодії «вдумуються» в комунікативний епізод, наскільки осмислено вони аналізують власну й чужу поведінку, а також настільки вони адекватно планують та інтерпретують взаємодію в ході її розвитку. Згідно такої моделі, високий рівень вдумливості й розважливості зменшує невизначеність і тривогу, приводить до підвищення ефективності комунікації (Мацумото, 2003).

Дослідники систематизують основні *ознаки та складники структури міжкультурної компетентності*, серед яких – відкритість до пізнання чужої культури, здатність до сприйняття міжкультурних відмінностей колег по спілкуванню, усвідомлення значущості культурних відмінностей, здатності отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, встановлювати й підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії, налаштованість на кооперацію з представниками іншої культури, вміння

розмежовувати групове та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур, допитливість та відкритість щодо представників інших культур, уміння долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи, визначати рівень етноцентризму, долати етноцентричні установки, володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування тощо. Окремі вчені (О. Садохін, О. Тіщенко, Н. Янкіна) відносять міжкультурну компетентність до ключових, тобто таких, що мають сприяти збереженню та розквітові демократичного суспільства, відповідають викликам глобалізованого інформаційного суспільства, вимогам ринку праці та сучасним економічним перетворенням; при цьому вони покликаються на провідні характеристики ключових компетентностей:

- багатофункціональні: компетентності належать до ключових, якщо володіння ними дозволяє вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, соціальному чи професійному житті, що ними необхідно оволодіти для досягнення важливих цілей і розв’язання складних завдань у різних ситуаціях;

- надпредметні та міждисциплінарні: компетентності можуть бути застосовані в різних ситуаціях, не лише в навчанні, але й на роботі, в сім’ї, у політичній сфері тощо;

- вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення тощо;

- багатовимірні: містять різноманітні розумові процеси й інтелектуальні вміння – аналітичні критичні, комунікативні, здатність до «ноу-хау», а також здоровий глузд (Фріз, 2015, с.176).

Належність міжкультурної компетентності до категорії ключових пояснюють широтою спектру ситуації та її застосуванням, а також різноманіттям завдань, що вирішуються за її допомогою; у такому випадку міжкультурну компетентність тлумачать тією сукупністю знань, навичок і вмінь, за допомогою яких індивід може успішно спілкуватися з партнерами з інших культур як на побутовому, так і на професійному рівнях (Радул, 2014).

У цій науковій позиції акцентуємо увагу на віднесенні міжкультурної компетентності також до групи професійних (спеціальних); для нашого дослідження це важливо, оскільки в центрі уваги перебуває міжкультурна компетентність, що забезпечує бакалаврові з міжнародної економіки здатність до ефективної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного світового суспільства, освітнього середовища професійної підготовки та майбутніх фахових зв'язків.

Отже, підставою для висновку про те, що міжкультурна компетентність майбутнього бакалавра з міжнародної економіки: є важливим результатом університетської освіти, базовим показником її якості в контексті глобальних тенденцій інтеграції освітнього простору в сучасному світі; інтегративною професійно-особистісною якістю, що синтезує сукупність знань (лінгвістичних, соціокультурних, професійних, психологічних), умінь (вербальної, невербальної й паравербальної комунікації, загальнокультурних та культурно-специфічних) і орієнтацій (лінгвокраїнознавчих, пізнавальних, лінгвістичних, предметних, поведінкових, орієнтацій на комунікацію); передбачає розвинену готовність особистості до участі в міжкультурній комунікації, у тому числі на професійному рівні, у просторі діалогу культур, що розширюється, сприймаємо твердження про подвійне призначення міжкультурної компетентності (як ключової й одночасно значущої професійної) забезпечувати повноцінне включення особистості фахівця в соціальне і професійне життя, сповнене ситуаціями міжкультурних контактів (Тіщенко, 2020) та сприяти ефективності професійної діяльності в динамічних умовах багатоманітності ринкових відносин.

1.3. Зарубіжний і вітчизняний досвід розв'язання проблем професійної підготовки бакалаврів з міжнародної економіки

З аналізу низки матеріалів зарубіжного досвіду стає зрозумілим, що проблемою теоретико-методологічного змісту підготовки фахівців є недостатня чіткість термінологічного поля досліджуваної теми. Аналіз

розлогого комплексу наукових джерел свідчить, що у США і країнах Європи нині активно розвивають концепції багатоетнічної (поліетнічної), багатокультурної (інтер-, мульти-, полікультурної тощо) освіти, освіти для соціальної справедливості, трансформаційної освіти, освіти для різноманітності тощо, причому ці терміни автори досить несистемно вживають як синоніми або ж кардинально розводять відповідні поняття. Водночас усі вони базуються на однакових принципах: повага до різноманітності, справедливість, солідарність, співпраця та участь; спільним є також уявлення про потенційну роль фахової освіти в процесах створення та змін суспільної реальності (Risner, 2010).

Для США характерним є визнання американського суспільства багатокультурним (мультикультурним). Довідник із теорії культурної комунікації визначає мультикультурність як стан суспільства, що містить «численні відмінні, але взаємно пов'язані культурні традиції й практики, які переважно асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства»; при цьому визнання суспільства мультикультурним спричиняє відмову від орієнтації на культурну єдність, уніфікованість суспільства та від спроб «інтегрувати», асимілювати різні етнічні групи, оскільки асиміляція передбачає розчинення, втрату самобутності, перетворення на «невідрізненну» частку домінувальної культури; потребує переосмислення зміст поняття «культурне різноманіття» з усвідомленням наявності не завжди конструктивних і позитивних процесів між сильними (домінувальними) та слабкими (пригнобленими) культурами (Earley, Ang, 2003).

Біла книга з міжкультурного діалогу визначає мультикультуралізм (і політику асиміляції) як особливий політичний підхід, тоді як поняття «культурне розмаїття» і «багатокультурність» фіксують емпіричний факт існування різних культур та їхню взаємодію в межах певного простору і соціальної організації (Біла книга з міжкультурного діалогу, 2010, с. 11).

Аналізуючий багатий теоретичний і практичний досвід мультикультурної освіти, накопичений у США, українські та зарубіжні

дослідники роблять висновки про відсутність спільного підходу до визначення мультикультурної освіти в працях американських авторів; акцентують, що мультикультурна освіта розглядає питання, важливі для людей кожної країни світу: проблеми расизму, толерантності, дискримінації, ідентичності індивідів, рівних цивільних прав тощо; систематизують різні визначення за певними ознаками: мультикультурна освіта – ідея, концепція, філософія; мультикультурна освіта – реформаторський рух; мультикультурна освіта – ідея і рух за реформування (Бессарабова, 2010).

До першої групи тлумачень І. Бессарабовою віднесено погляди таких учених, як Б. Барбер (Barber, 1992), Р. Гарсія (Garcia, 1982), К. Грант (Grant, 1978), Ж. Гей (Gay, 2000, 2002) та ін. Особливостями наукової позиції цих учених визначено сприйняття мультикультурної освіти як концепції, ціннісної орієнтації, способу мислення, філософського погляду; такий підхід до розуміння мультикультурної освіти містить вагомі докази важливої ролі й цінності соціального досвіду, етнічного та культурного різноманіття для особистості, для освітніх можливостей членів суспільства та пропонує шляхи задоволення освітніх потреб людей, які належать до різних етнічних і культурних груп.

Наступну групу визначень мультикультурної освіти умовно названо «реформаторським рухом»; сюди віднесені визначення акцентують перегляд змістового й ціннісного компонентів освіти для відображення етнічного, культурного, соціального та лінгвістичного різноманіття США. Так, згідно Г. Баптиста й Л. Хьюза, мультикультурну освіту варто розглядати як «процес інституціоналізації філософії культурного плюралізму всередині освітньої системи» (Baptiste, Hughes, 1994, с. 97). Ключовим тут є термін «інституціоналізація», сенс якої полягає у «внесенні планових змін в освітню систему з метою правового та організаційного закріплення «нових відносин, заснованих на визнанні рівності й цінності всіх етнічних і культурних груп американського суспільства» (Baptiste, Hughes, 1994, с. 97-98). У зазначеному

контексті К. Беннет конкретизовано поняття «планові зміни», що його використовує Г. Баптист, виокремлено бажані етапи освітньої реформи:

- зміст освіти, що відображає унікальність кожної етнічної групи, її роль в історії та культурі американського суспільства;

- формування і розвиток в учнів такої якості особистості, як мультикультурність, що виражається в толерантному і шанобливому ставленні до інших культур;

- активні дії, спрямовані на усунення дискримінації за етнічною ознакою (Bennet, 1999, с. 127-128). Удосконалюючи наукову позицію К. Беннет, яка обмежує проблему дискримінації тільки етнічним аспектом, учені додають декілька аспектів питання: позбавлення дискримінації за соціальною, гендерною, релігійною, віковою ознакою, а також стосовно людей із альтернативним фізичним і розумовим розвитком (Gollnik, Chinn, 1998).

Інша група визначень звертає увагу на те, що мультикультурна освіта є одночасно ідеєю і рухом за реформування. Дж. Бенкс вважає мультикультурну освіту ідеєю, освітньою реформою і процесом, спрямованими на зміну структури освітніх інституцій так, щоб «особи обох статей, які належать до різних расових, етнічних, мовних та культурних груп, мали рівний доступ до освітніх послуг, отримуючи рівні можливості для досягнення академічних успіхів»; тут мультикультурну освіту розглядають як особливий спосіб мислення, особливе ставлення і особливий тип поведінки в культурно різноманітному середовищі (Banks J., Banks C., 2001, с. 228-229). Завдання мультикультурної освіти автори вбачають у такому: допомогти особистості усвідомити свою належність до певної культури чи до кількох культур; сприяти допомогти розвинути розуміння і сприйняття інших культур; спонукати молодих людей до участі в житті різноманітних культурних груп; забезпечити умови якомога повніше реалізувати свій індивідуальний людський потенціал. Принципи мультикультурної освіти, за Дж. Бенксом, базуються на ідеях:

- мультикультурна освіта є процесом;

- мультикультурний підхід в освіті має бути загальним і обов'язковим;
- зміст мультикультурної освіти детерміновано особливостями конкретного соціального оточення (суспільства);
- усі члени освітнього співтовариства мають бути залучені до процесу мультикультурної освіти;
- необхідною та обов'язковою є спеціальна підготовка вчителів (викладачів), батьків і лідерів етнокультурних співтовариств до реалізації ідей мультикультурної освіти;
- мультикультурна освіта має починатися з усвідомлення молодими людьми власної етнокультурної належності;
- мультикультурна освіта не має обмежуватися певними часовими рамками; ідеї мультикультурності мають бути системно інтегрованими до змісту освіти (Banks, 1999).

Деталізуючи ці ідеї, вчені доповнюють, що мультикультурна освіта – це міждисциплінарний процес, який має охоплювати всю освіту, а не окрему програму чи деякі дисципліни (Бессарабова, 2008). Широке визначення мультикультурної освіти, що охоплює всі аспекти перелічених вище наукових позицій, дає С. Ньето, професорка Массачусетського університету, авторка книги «Стверджуючи різноманіття: соціо-політичний контекст мультикультурної освіти» (Nieto, 2009); з її наукової позиції мультикультурна освіта має стати всеохоплювальним процесом реформування школи і базовою освітою для всіх учнів; ця освіта має заперечувати расизм та інші форми дискримінації в навчальному закладі і в суспільстві та підтримувати плюралізм (расовий, етнічний, релігійний, лінгвістичний, економічний, гендерний). Водночас таке реформування стосується освітніх програм, що визначають зміст освіти всіх рівнів, методи і стратегії навчання, взаємини між учасникам всіх освітніх процесів, а також ступеня соціальної значущості, що надається викладанню і навчанню. Мультикультурна освіта сприяє реалізації демократичних принципів соціальної справедливості, оскільки спирається на

принципи критичної педагогіки й зосереджена на знанні, рефлексії та дії, що знаходяться в основі соціальних змін (Nieto, 2009).

Розводячи поняття мультикультурної та міжкультурної освіти, українська вчена Г. Ніколаї проводить розмежування за географічним принципом, точніше, за принципом наукових шкіл; й акцентує, що для європейської наукової думки, передусім німецькомовної, більш характерним є використання терміну «інтеркультурний» (міжкультурний), тоді як для американської – «мультикультурний» (Ніколаї, 2017, с. 52).

Однією з перших успішних спроб реалізувати концепцію міжкультурної освіти дослідники вважають посібник «Ethno-Pedagogy : Керівництво з культурної чутливості», виданий 1968 р. Лабораторією кооперованої освіти під керівництвом доктора Г. Бургера (Henry G. Burger) з університету Альбукерке (штат Нью-Мексико, США). Лабораторія досліджувала шляхи підвищення ефективності навчання в «міжетнічних класах» – класах з різноманітним в етнокультурному сенсі контингентом учнів. Особливу цінність у контексті нашого дослідження має провідна ідея, навколо якої розгорталися дослідження, сформульована доктором Г. Бургером: «найбільш актуальною з усіх освітніх проблем є не навчальний план або методика; це проблема зміни соціально-культурних відносин при одночасному поліпшенні навчального плану та методики» (Burger, 1968, с. 70); таким чином, ученим підкреслено важливість урахування впливу на ефективність освітнього процесу відмінностей в культурних цінностях здобувачів освіти.

Співробітниками лабораторії розроблено теоретичні та прикладні аспекти освітньої антропології, що могли бути застосовані до культур, представники яких мешкають у Сполучених Штатах: етнічно зумовлені параметри освітнього процесу (вплив на когнітивні процеси етнокультурних особливостей психомоторики, комунікації, сприйняття часу та простору, соціальної організації, етичних норм тощо); освітні проблеми, пов'язані з подібними етнічними відмінностями; шляхи крос-культурної адаптації елементів освіти; освітні параметри (соціологія освітнього середовища,

методика викладання, зміст навчальних дисциплін тощо) для підвищення ефективності освіти різноманітних у етнокультурному сенсі контингентів (Тіщенко, 2020).

Наприкінці 1997 р. ОЕСР було ініційовано в Європі проєкт DeSeCo з метою забезпечення надійної концептуальної основи для ідентифікації ключових компетентностей та активізації міжнародних досліджень, що вимірюють рівень компетентності молодих людей і дорослих. Цей проєкт, упроваджений під керівництвом Швейцарії та пов'язаний із PISA, сприяв розвитку міжнародних наддержавних досліджень проблем міжкультурної освіти та формування міжкультурної компетентності, об'єднав експертів з широкого кола дисциплін для співпраці з аналітиками для розробки основ відповідної політики. Країни ОЕСР мали можливість сформувати власну позицію щодо обговорюваних проблем; важливим став той факт, що Проєкт, беручи до уваги різноманітність цінностей та пріоритетів між країнами та культурами, з'ясував загальні виклики, пов'язані з економічною та культурною глобалізацією, а також окреслив спільні для країн – членів ОЕСР – цінності, що стали підґрунтям відбору найбільш важливих компетентностей (Contributions to the second DeSeCo symposium, 2003, с. 5).

Розробники переліку компетентностей виходили з того, що упродовж усього життя людина залежить від зв'язків з іншими, хто забезпечує їй фізичне виживання, матеріальний добробут і психологічну стабільність, а також утворює соціальну ідентичність. Оскільки сучасні суспільства в розвинених країнах стають у певному сенсі більш фрагментованими й одночасно більш різноманітними, перед кожним членом громади постає необхідність вдало керувати міжособистісними відносинами як для інших людей, так і для пошуку та налагодження нових форм професійної співпраці.

До групи компетентностей, необхідних для того, аби люди могли навчатися, жити і працювати разом з іншими, з інакшими, дослідники на чолі з Д. Ричен і Л. Салганік віднесли здатності: позитивно ставитися до інших; співпрацювати, працювати в команді; управляти конфліктами та вирішувати

їх. Ці онаки компетентності охоплюють спектр особистісних властивостей, пов'язаних із поняттями «соціальна компетентність», «міжкультурна компетентність», «соціальні навички», «м'які навички» тощо.

Деталізуючи сутність названих вище здатностей, учені зазначають, що здатність позитивно ставитися до інших та інакших є першою ключовою ознакою, яка дозволяє людині ініціювати, підтримувати та керувати особистими відносинами, наприклад, зі знайомими, колегами та клієнтами; підкреслюють, що якісні відносини є необхідною вимогою не лише соціальної згуртованості, але й економічного успіху, адже економічні зміни підвищують значущість емоційного інтелекту. Ця компетентність передбачає, що люди здатні поважати й цінувати цінності, переконання, культуру та історію інших людей для створення середовища, в якому вони почувають себе доброзичливими, включеними й такими, що мають життєвий і професійний успіх.

Учені постійно наголошують: для співпраці, роботи в одній команді з іншими та інакшими людьми, такими, які можуть мати інші цінності, переконання, культуру, традиції, потрібні:

– емпатія, яка дозволяє стати на позицію іншої людини, поглянути на ситуацію з її точки зору, її очима; забезпечується саморефлексією, коли, розглядаючи широкий спектр різних, відмінних від звичних думок і переконань, люди усвідомлюють, що те, що вони сприймають як належне в певній ситуації, необов'язково є таким для інших.

– ефективне управління емоціями – усвідомлення власних основних емоцій і здатність ефективно інтерпретувати емоційний стан і мотивацію інших людей (Тіщенко, 2020).

Наступною важливою здатністю з групи тих, що забезпечують взаємодію в неоднорідних у культурному сенсі групах, вважають можливість управляти конфліктами та вирішувати їх. Дослідники засновуються на тому, що конфлікт є невід'ємною частиною соціальної реальності існування будь-яких соціальних груп – від сім'ї, робочого колективу до суспільства загалом;

виникає він тоді, коли дві або більше осіб чи груп протидіють одна одній через різні потреби, інтереси, цілі або цінності (Психологічний словник, 2007).

2018 р. ознаменувався узгодженням Плану дій Ради Європи для України на 2018-2021 рр., ухваленого Комітетом міністрів РЄ 21.02.2018 р. Вступ України до Ради Європи 9 листопада 1995 року зробив її 37-ою державою-членом; Україна також прийняла зобов'язання, які покладено на держави-члени статтею 3 Статуту: дотримання принципів плюралістичної демократії та верховенства закону, повага до прав людини та основних свобод усіх осіб, що перебувають під її юрисдикцією (План дій Ради Європи для України на 2018-2021 рр., 2018, с. 5). У розділі III Плану дій на 2018-2021 рр. «Демократія» окремим пунктом розглянуто освіту для демократичного громадянства і молодіжну політику. Тут, з-поміж іншого, Рада Європи далі підтримуватиме інтеграцію та подальший розвиток освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини (ОДГ/ОПЛ) у межах національної системи освіти, а також звертатиме особливу увагу на програми міжкультурного діалогу й захисту прав меншин (План дій Ради Європи для України на 2018-2021 рр., 2018, с. 28). Від реалізації Плану дій Рада Європи очікує підвищення спроможності фахівців у галузі освіти здійснювати та підтримувати освіту для демократичного громадянства (План дій Ради Європи для України на 2018-2021 рр., 2018, с. 29), невід'ємним складником якої є міжкультурна освіта.

На думку українських учених, у руслі зазначеного мета підготовки фахівців залежить від чинників: потреби суспільства в конкурентоспроможних фахівцях, особистісних потреб здобувачів вищої освіти, професійної майстерності викладачів, характеру відносин між учасниками процесу освіти (Колбіна, 2008, с. 247). Для того, щоб бути конкурентоспроможним, затребуваним і успішним на ринку праці, майбутній фахівець з міжнародної економіки має бути компетентним. Згідно з освітньо-професійними програмами, які пропонують заклади вищої освіти нашої країни в рамках бакалаврської підготовки майбутніх фахівців з міжнародної

економіки, у випускників має бути сформовано низку професійних компетентностей, серед них виділяють такі:

- постійно взаємодіяти із зарубіжними партнерами з метою спільного виконання прийнятих рішень, цілеспрямовано й ініціативно розвивати міжнародну співпрацю;

- досконало, з вільним володінням іноземними мовами проводити міжнародні комерційні переговори, укладати зовнішньоторговельні угоди з урахуванням міжнародних стандартів дипломатично-професійного протоколу та етикету;

- застосовувати в міжнародній економічній діяльності сучасні інформаційно-комунікаційні технології для здійснення професійної комунікації;

- здійснювати усну і письмову комунікацію професійного спрямування у відповідному соціокультурному середовищі.

Про значущість міжкультурної компетентності для ефективної професійної діяльності наголошено в роботах вітчизняних (О. Кучерява, Е. Хачатрян) і зарубіжних учених (Н. Головина (Головина, 2004), Дж. Кресс (Kress, 1997), П. фон Мюнхоу (Von Munchow, 2012), Н. Елухина (Елухина, 2002), М. Ветерелл (Wetherell, 2005), Л. Чоуліарікі (Chouliaraki, 2002) та інших).

З когнітивно-дискурсивних позицій, запропонованих лінгвістами (Е. Бюіссанс, Т. А. ван Дейк, В. Григор'єва, В. Карасик, З. Харріс, В. Чернявська, І. Шевченко та ін.), кожний тип дискурсу, наприклад, економічний, відображує відповідний фрагмент реальної дійсності, галузі знань, сфери комунікації, типологію текстів тощо. Навчання студентів особливостей професійно-ділового дискурсу полягає в пізнанні дискурсивних закономірностей побудови спеціальних текстів, створює основу формування комунікативних умінь майбутніх економістів.

М. Бірам вважає, що міжкультурно компетентна людина – це особистість, здатна «бачити» взаємозв'язок між різними культурами, яка може

опосередковувати, інтерпретувати, критично та аналітично розуміти власну та чужу культуру та міжкультурну комунікацію. І. Герасимова, Н. Хрватич і Е. Піршл визнають такою, що охоплює різноманітні якості, здатності й уміння особистості, модель міжкультурної компетентності, розроблену М. Бірамом і Ж. Зарате, яка є п'ятиелементною та містить: установки (цікавість і відкритість, готовність відкинути упередження стосовно як чужої, так і рідної культури); знання (уявлення про соціальні групи, їх характеристики і функціонування в суспільстві в рідній країні і країні, яку вивчають, про загальні процеси соціальної та особистісної взаємодії); уміння інтерпретувати й співвідносити (здатність розуміти й інтерпретувати документ чи подію іншої культури і співвіднести з явищами рідної); уміння пізнавати і взаємодіяти (здатність засвоювати нові знання про культури та їх практичні прояви, використовувати свої знання, установки і вміння на практиці в ситуаціях реального спілкування); критичне усвідомлення культури та політична освіта (здатність критично, на основі певних критеріїв, оцінювати діяльність і її результати у власній та іншій культурі) (Герасимова, 2008, с. 59-60; Byram, Zarate, 1997; Hrvatić, Piršl, 2007).

Структуру міжкультурної компетентності, що складається з п'яти базових компонентів, пропонує І. Герасимова: знання, вміння, установки, стратегії, особистісно-діяльнісний компонент (стилі спілкування, власний досвід міжкультурного спілкування, рефлексія, мотивація); учена конкретизує зміст цих компонентів: *знання* – країнознавство, іноземна мова, зв'язок культури й мови, культурні цінності; *уміння* – практичне застосування знань, інтерпретація культурних фактів, засвоєння нових знань, розуміння власної та іншої культур, робота в команді, співробітництво; *установки* – відкритість, толерантність, активність, відмова від упереджень; *стратегії* – досягнення результату, подолання етноцентризму, прийняття факту рівнозначності культур, адаптивність до нових ситуацій (Герасимова, 2008, с. 60-61).

Розв'язання комунікативних проблем і формування мовної особистості бакалавра з міжнародної економіки розглядають можливим під час

аналізування тексту в екстралінгвістичному контексті. Оскільки одиницею навчання гуманітарним дисциплінам, особливо – іноземній мові, є текст, то він репрезентує основну тему, акт спілкування, лексико-граматичний матеріал і є моделлю мовленнєвої комунікації носіїв мови, проте головним у спілкуванні є досягнення комунікативної мети партнерів, тому застосування поняття «дискурс», яке розуміють як складне комунікативне явище, що, окрім тексту, охоплює й екстралінгвістичні фактори, необхідні для розуміння цього тексту (Елухіна, 2002). До таких факторів належать аналіз мовного коду, ознайомлення здобувачів вищої освіти з моделями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, формування вмінь застосовувати мовні засоби, що відповідають комунікативним ситуаціям, умовам і цілям комунікації стосовно міжкультурного контексту (Хачатрян, 2020). В. Нечаєв та А. Вербицький у зазначеному зв'язку виокремлюють групи компетентностей, необхідних для засвоєння такого дискурсу: інструментальні (мова професійної діяльності, професійні методики тощо); нормативні (норми і правила, що регулюють професійну діяльність); світоглядні (система фундаментальних наукових знань і ціннісних парадигм) (Вербицький, 1991, 2010; Нечаєв, 2010, 2011).

Є. Хачатрян узагальнено характеризує складники готовності до ефективної взаємодії в міжкультурному середовищі, якими мають володіти майбутні фахівці економічних спеціальностей (табл. 1.1).

Важливими елементами вітчизняного досвіду розв'язання обраної для дослідження проблеми вважаємо низку дисертаційних робіт українських учених, котрі розробляють теоретичний апарат та пропонують практичні засоби вирішення – систему педагогічних умов, модель процесу або методики, технологію тощо. Так, О. Кричківською у праці «Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності» запропоноване власне бачення організаційно-педагогічних умов формування міжкультурної комунікативної компетентності, до яких належать: поетапна реалізація імерсійної складової в процесі фахової підготовки (методика занурення); організація віртуальних міжкультурних зв'язків

(е-здіяність у налагодження зв'язків з партнерами інших країн через віртуальний простір); упровадження інноваційних форм навчального процесу (створення інтерактивного навчального середовища); проєктування мовного або мовленнєвого дискурсу, що наближений до професійного (трансформація здобувачів вищої освіти із позиції спостерігачів до активних учасників комунікації) (Кричківська, 2012) та модель їх реалізації.

Таблиця 1.1

Складники готовності майбутніх економістів до ефективної взаємодії в міжкультурному середовищі (Хачатрян, 2020)

Складники готовності	Зміст складників
Знання	<ul style="list-style-type: none"> – іноземна мова ділового та професійного спрямування; – історія та культура різних країн (норми, звичаї, традиції, особливості ділового етикету); – професійно спрямована культурологічна інформація.
Уміння й навички	<ul style="list-style-type: none"> – гнучкість мовленнєвої діяльності, активне слухання; – аналіз контексту міжкультурного спілкування; – адаптація до особливостей іншої культури; – самоосвіта з міжкультурних питань; – розуміння власного етноцентризму й прагнення до його подолання.
Особистісні якості	<ul style="list-style-type: none"> – толерантність; – соціальна відповідальність; – психологічна підготовленість до комунікації з іншомовною аудиторією; – уважність; – комунікабельність; – емпатійність; – відкритість до міжкультурного діалогу; – навчання впродовж життя.

О. Сніговською в дисертації «Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в освітньому середовищі класичного університету» також виділено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності: систематизація та узагальнення знань студентів стосовно специфіки такої компетентності; забезпечення фасилітаційного супроводу мовно-фахової підготовки студентів; концептуалізація етнокультурної світоглядної настанови студентів (Сніговська, 2014) і запропоновані шляхи їх упровадження.

У дисертаційній роботі І. Гоголь «Культура професійного спілкування майбутніх маркетологів у процесі фахової підготовки» для вирішення завдань формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців до педагогічних умов віднесено: формування мотиваційних складових професійного спілкування; засвоєння студентами інтегративного змісту культури професійного спілкування; професійно-комунікативний тренінг, що забезпечує розвиток професійно важливих якостей та реалізацію інтегрованого змісту в професійній підготовці (Гоголь, 2019).

У дисертації О. Кучерявої «Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів» запропоновано методику формування дискурсивної компетентності у сфері писемної комунікації; до критеріїв і показників такої сформованості віднесено: знання термінологічної бази дискурсології, інтенційність, ситуативність, мовностилістичне оформлення дискурсу, структурна і граматична організація дискурсу. Визначено педагогічні умови формування означеної компетентності у сфері писемної комунікації студентів філологічних факультетів: забезпечення практичної спрямованості у засвоєнні основних понять теорії тексту і дискурсу, здійснення лінгвістичного аналізу тексту в когнітивно-дискурсивному аспекті, занурення студентів в активну мовленнєво-комунікативну діяльність (Кучерява, 2008).

У дисертації Є. Хачатрян «Формування міжнародної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін» сформульовано гіпотезу про те, що рівень міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки буде підвищено, якщо її формування здійснюватиметься на основі розробленої моделі реалізації відповідної педагогічної технології (на мікро- та макроетапах навчальної діяльності) як педагогічної системи з урахуванням особливостей професійної діяльності економістів та міжпредметних зв'язків у змісті гуманітарних дисциплін через комунікацію учасників педагогічного

процесу формування МДК на основі суб'єкт-суб'єктних відносин (Хачатрян, 2020).

У дисертаційній роботі О. Тіщенко «Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі університету» запропоновано та перевірено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії: розроблення інтегрованого міжкультурного і міждисциплінарного змісту освіти, що реалізується в аудиторній та позааудиторній навчально-пізнавальній, науково-дослідницькій, художньо-творчій діяльності, практичній підготовці майбутніх учителів хореографії; застосування інтерактивних, ігрових, тренінгових та дослідницьких форм і методів роботи для забезпечення пріоритетності формування особистісно-афективного складника міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії; активне використання потенціалу міжнародного контингенту студентів педагогічного університету, створення середовища міжкультурного спілкування для забезпечення майбутнім учителям хореографії можливості набуття досвіду спілкування з представниками різних культур (Тіщенко, 2020).

Як результат аналізу низки нормативних документів підготовки бакалаврів з міжнародної економіки (Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка») нами з'ясовано, що основний фокус освітніх програм переважно ґрунтується на фундаментальній управлінській та загальноекономічній освіті, пропонує комплексний підхід до адміністрування підприємницької діяльності малих та середніх підприємств шляхом теоретичного навчання і практичної підготовки, зорієнтований на використання сучасних інформаційних технологій. Переважна більшість ОПП містить набір професійно-орієнтованих освітніх компонентів (ОК) з міжнародних економічних відносин, якими передбачено оволодіння:

парадигмами, законами, закономірностями, принципами, історичними передумовами розвитку міжнародних економічних відносин; функціями та технологіями реалізації міжнародних економічних відносин; методами реалізації та оцінки міжнародних економічних відносин (здійснення економічної діагностики, прогнозування і планування міжнародної економічної діяльності; організації мотивування та контролю при здійсненні економічної діяльності у сфері міжнародних економічних відносин; оцінки ефективності здійснення міжнародних економічних відносин, тощо) (Освітньо-професійна програма «292 Економічні відносини», 2017).

Цілями навчання обрано підготовку фахівців, які володіють глибокими знаннями, а також базовими й професійними компетентностями щодо забезпечення ефективної діяльності на міжнародних ринках (Освітньо-професійна програма «292 Економічні відносини», 2017). На наш, погляд, проте, поки що певної переваги надано підготовці майбутніх фахівців з іноземної мови професійного спрямування, про що свідчить також наявність дисертаційних робіт, і методик викладання, і значної кількості публікацій (фахових статей, матеріалів конференцій тощо).

Водночас ми переконані, що практичне оволодіння майбутніми бакалаврами з міжнародної економіки іноземною мовою становить лише вагомому частку професійно-орієнтованого процесу підготовки, оскільки саме іноземна мова має стати не тільки об'єктом засвоєння, але й засобом розвитку професійних умінь. Це справедливо передбачає розширення поняття «професійна зорієнтованість» навчання іноземній мові, першочергово – професійно зорієнтованості змісту навчальної інформації. Але: по-перше, професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість не тільки змісту навчальних матеріалів, але й діяльності, що містить компетентності, прийоми й операції, які формують професійні вміння; по-друге, вимагає інтеграції дисципліни «іноземна мова» із профільними дисциплінами з міжнародної економіки; по-третє, ставить перед викладачем завдання навчити майбутнього фахівця на основі міжпредметних зв'язків

використовувати іноземну мову як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як засіб формування професійних умінь і навичок; по-четверте, зумовлює використання форм і методів навчання, здатних забезпечити формування необхідних професійних умінь і навичок майбутнього фахівця (Абрамович, 2005). Професійно спрямоване вивчення іноземних мов стимулює вчених до пошуку підходів стосовно відбору змісту, його зорієнтованості на останні досягнення в соціокультурній сфері людської діяльності, врахування наукових економічних досягнень. Зміст навчання на економічних факультетах нині розглядають як сукупність інформації, яку майбутні бакалаври з міжнародної економіки мають засвоїти в процесі освіти, щоб якість і стан міжкультурної компетентності відповідали їхнім запитам і цілям, а також цілям і завданням обраного рівня підготовки. Відбір змісту фахової підготовки вітчизняні вчені й педагоги-практики зорієнтовують на різнобічне, цілісне та компетентнісне формування особистості фахівця, підготовку його до майбутньої професійної діяльності. Так, Н. Гальськова вважає, що до змісту підготовки майбутніх економістів необхідно включати: сфери комунікативної діяльності, теми й ситуації, мовні дії і мовний матеріал, що враховують професійну спрямованість здобувачів вищої освіти; матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення й навички оперування ним; комплекс спеціальних умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, особливо в інтеркультурних ситуаціях; систему знань національно-культурних особливостей і реалій тієї країни, мову якої вивчають (Гальськова, 2004, с. 117). Отже, обрані наукові позиції переважно враховують потреби майбутніх бакалаврів, продиктовані особливостями майбутньої професії або спеціальності, а термін «професійно-орієнтоване навчання іноземної мови» фахівці вживають для позначення процесу викладання, зорієнтованого на читання літератури за фахом, вивчення професійної лексики і термінології, спілкування в сфері професійної діяльності, тобто, всі ті

обставини, що зумовлюють формування комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Найбільш опрацьований на сьогодні, на наш погляд, комунікативний складник міжкультурної компетентності вчені й педагоги-практики вважають складним, системним утворенням, спрямованим на засвоєння екстралінгвістичної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаєморозуміння, що неможливе без принципової тотожності загальних відомостей комунікантів про навколишню дійсність; іншомовному спілкуванню сприяє також оволодіння культурними нормами поведінки як «способу життя» народу – носія мови. Існує переконання, що в процесі навчання іноземної мови важливо залучати здобувачів вищої освіти до іншої національної культури, побуту, традицій, соціальних відносин, формувати соціокультурний складник компетентності, що забезпечить можливість брати ефективну участь у міжкультурній комунікації. На підставі положень особистісно-діяльнісного підходу рекомендовано зміщувати акцент на іншомовну професіоналізацію в процесі навчання, розглядати комунікативний складник у єдності варіативної спеціальної (власне професійної) та міжкультурної (інваріантної) підготовки практично для всіх спеціальностей. Розширення й уточнення компонентного складу міжкультурної компетентності з огляду на її професійну спрямованість потребує більш детального теоретичного дослідження (Гальскова, 2004, с. 117).

Ученими й викладачами-практиками підкреслено, що набуття іншомовного професійно спрямованого складника компетентності дозволить майбутньому фахівцеві виконувати різні види робіт із оригінальною літературою зі спеціальності, а саме: розуміти зміст, вміти отримати необхідну інформацію, перекласти або реферувати необхідний матеріал економічного змісту; володіти навичками як усного, так і письмового перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки; знати основи ведення ділової документації іноземною мовою, вести ділове листування, переговори тощо; мати навички діалогічного мовлення, а також володіти зв'язним монологічним мовленням

на рівні як самостійно підготовленого, так і непідготовленого висловлювання, розуміти діалогічне та монологічне мовлення в межах вивченого матеріалу; володіти основними навичками двостороннього перекладу; використовувати словники та довідковий матеріал при перекладі; вміти стисло та точно висловлювати думки обома мовами; вміти використовувати засоби сучасних інформаційних технологій під час спілкування та передачі інформації (Клочко, 2009).

Водночас науковці погоджуються: практика міжкультурного спілкування свідчить, що знання лексико-граматичної системи іноземної мови ще не гарантують досягнення взаєморозуміння, бо культурні відмінності партнерів можуть призвести до непорозуміннь та подеколи навіть конфліктів у сфері економічної діяльності. Процес взаємодії двох або більше партнерів у межах різних культур ускладнюється перешкодами – мовними, поведінковими, психологічними, культурологічними, що пояснено відмінностями менталітетів і національних характерів, дією культурних стереотипів; розбіжністю в мовних картинах світу, відмінностями в ціннісних орієнтаціях, комунікативною асиметрією, розбіжністю культурно-мовних норм, і комунікативних стратегій; специфічними формами і засобами невербальної комунікації, які застосовують у різних культурах (Мальцева, 2002). Тому спостережено зацікавленість учених щодо формування у майбутніх фахівців міжкультурної компетентності, коли вони отримують лінгвосоціокультурну інформацію, наприклад, про традиції носіїв мови, про історію та культуру країни, мову якої вивчають. Дослідники (С. Амеліна, Н. Бориско, С. Ніколаєва, О. Сніговська, Ю. Пассов, І. Плужник та ін.) звертають увагу на процеси використання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування, що передбачають засвоєння здобувачами вищої економічної освіти правил і норм поведінки в іншомовному середовищі, ознайомлення з ментальністю і способами мислення представників обраної культури, вивчення ними традицій та цінностей носіїв мови як партнерів зі співробітництва; тлумачать міжкультурну компетентність – як рису,

характеристику особистості, що складається з компонентів: культурно маркованих знань, сформованих комунікативних умінь і здатності до міжкультурного спілкування, а міжкультурну компетенцію – як діяльну сторону особистості, спрямовану на реалізацію та актуалізацію міжкультурної компетентності й на адекватне міжкультурне спілкування в умовах діалогу культур (Грищенко, 2012, с. 81).

Знання цих та інших особливостей міжкультурного ділового спілкування дозволить розвинути у здобувачів необхідність толерантного ставлення й поваги до представників інших культур, уміння переборювати стереотипи; оволодівши комплексом вмінь та знань щодо явищ міжкультурної комунікації, майбутні економісти зможуть здійснювати міжособистісну взаємодію на основі відвертості та готовності до конструктивної співпраці, що відповідає принципам ділової етики, компетентності у сфері міжнародної економіки. Тому, на думку Л. Юсупової, необхідно спрямувати зусилля викладачів на активізацію потенційних можливостей майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, розвивати у них готовність до мовленнєвої взаємодії, використовуючи накопичений досвід, знання та вміння; насамперед ученою з'ясовано можливості використання технологій інтерактивного навчання, які довели свою ефективність (Юсупова, 2008). Серед методів – проведення презентацій, дискусій, рольових та ділових ігор, моделювання практичних ситуацій тощо. Інтерактивне навчання, як вважають дослідники Л. Гімпель, С. Кашлев, Н. Козлова, О. Обсков, О. Пометун та ін., формує здатність мислити неординарно, обґрунтовувати свою позицію і власні життєві цінності, по-своєму бачити проблемну ситуацію і виходити з неї. Інтерактивність забезпечує наявність зворотного зв'язку, можливість адекватно реагувати й оцінювати результати спільної діяльності, здатність змінювати способи виконання завдань. Інтерактивне навчання, за С. Кашлевим, це процес міжособистісної комунікації в навчальних умовах, для якого характерний високий ступінь інтенсивності спілкування, розмаїття видів, форм та прийомів, цілеспрямована рефлексія, взаємовплив учасників

процесу підготовки (Кашлев, 2004, с. 38). Технологія інтерактивного навчання будується на спільному виконанні суб'єктами навчального процесу проблемних завдань, що природно супроводжується іншомовним спілкуванням, робить комунікативну взаємодію всіх учасників професійно значущою та мотиваційно підкріпленою. Важливою передумовою застосування інтерактивних методів, які на думку багатьох дослідників забезпечують безпосередню міжособистісну комунікацію, є здатність орієнтуватися в ситуаціях спілкування, уміння розуміти і приймати роль співрозмовника, спроможність уявити і передбачити можливу реакцію партнера на висловлені пропозиції щодо певних вчинків та мовленнєвих дій (Слободзян, 2017).

Як значущий елемент інтегрованого досвіду відзначимо: дослідники проблем міжкультурної комунікації (Ф. Бацевич, Н. Губіна, Г. Копил, О. Садохін, Н. Самойленко та ін.) пропонують застосовувати метод кроскультурного тренінгу для отримання й творчої переробки достовірної інформації про ознаки та норми міжкультурної поведінки, що істотно покращує набуття професійних навичок, необхідних для ефективної взаємодії майбутніх економістів у різних культурних середовищах. Такі заняття допомагають учасникам діалогу культур оволодіти соціокультурним пластом лексики, фоновими знаннями, нормами ділової етики, що вагомо впливає на успіх міжкультурної комунікації.

Формуючи іншомовний комунікативний складник міжкультурної компетентності за допомогою широкого діапазону видів інтерактивної навчальної діяльності, майбутні фахівці здійснюють професійну підготовку з акцентом на міжкультурні особливості мовлення (Слободзян, 2017) та економічної діяльності. Організація парно-групових форм роботи, таких як рольові та ділові ігри, навчальні дискусії, круглі столи, тренінги як методів іншомовної мовленнєвої діяльності розвиває вміння аргументувати свою точку зору на способи вирішення певної економічної проблеми, інтерпретувати факти або статистичну інформацію, прогнозувати хід

подальших дій, уміння оцінити ситуацію через призму власного досвіду і прийняти правильне рішення. Учені підкреслюють: прагматичний компонент інтерактивного навчання міститься у формуванні внутрішньої мотивації майбутніх фахівців з міжнародної економіки до оволодіння культурологічними знаннями з урахуванням міжкультурних особливостей іншомовної комунікації; водночас інтерактивна освіта актуалізує комплекс міжкультурних ознак компетентності здобувачів вищої освіти, формує такі якості, як готовність адаптуватися в нових умовах, здатність до інноваційного мислення, ініціативність, креативність, відповідальність.

Висновки до першого розділу

У першому розділі обрано нормативні засади та наукові підходи до формування міжкультурної компетентності бакалаврів із міжнародної економіки; схарактеризовано базові поняття дослідження; представлено зарубіжний і вітчизняний досвід розв'язання досліджуваної проблеми в професійній підготовці бакалаврів із міжнародної економіки.

Аналіз комплексу джерел з проблеми дослідження уможливи розуміння того, що важливою суспільною інституцією, здатною долучитися до вирішення нагальних проблем людства, є система професійної освіти, передовсім – фахової економічної, яка може стати підґрунтям громадянської та міжкультурної компетентності, що сприятиме цілеспрямованій роботі з об'єднання країни, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційних процесів та зарубіжному співробітництву. Вивчення документів міжнародних організацій (Рада Європи (РЄ), Організація Економічного Співробітництва та Розвитку (ОЕСР), Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ), Організація Об'єднаних Націй (ООН), Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization або ЮНЕСКО, підструктура – Міжнародне бюро з просвіти (МБП) тощо) – Рамкової конвенції з захисту прав національних меншин, яку було підписано державами – членами Ради Європи; Декларації про права осіб,

що належать до національних, етнічних, релігійних та мовних меншин, запропонованої Генеральною Асамблеєю ООН; документів ЮНЕСКО як спеціального підрозділу Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки й культури; уможливило розуміння, що до провідних нормативних інструментів належать: Європейська культурна конвенція (1954 р.); рамкова Конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства (2005 р.); Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин (1992 р.); Рамкова конвенція про захист національних меншин (1995 р.); Декларація Фаро про стратегію Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу (2005 р.); Біла книга з міжкультурного діалогу (2008 р.), де охарактеризовано навчання демократичному громадянству, розглянуто заклади вищої освіти як ті осередки, де міжкультурний діалог здійснюється на практиці, насамперед через зміст, форми і методи навчання, наукову діяльність. Хартією Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини декларовано сприяння соціальній згуртованості й міжкультурному діалогу, визнання цінності різноманітності й рівності, включно з гендерною рівністю. В Україні відповідно розроблено низку документів, що регламентують діяльність закладів освіти в умовах культурного різноманіття сучасного українського суспільства: План заходів щодо протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації в українському суспільстві; Методичні рекомендації класним керівникам, вихователям, кураторам, психологам, іншим педагогічним працівникам щодо просвітницької роботи з попередження поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді; концепції громадянського та національно-патріотичного виховання молоді.

У ході дослідження визначено, що процес формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки може бути побудованим на системному, культурологічному, особистісно-діяльнісному, компетентісному, факторному та діагностичному наукових підходах. Системний підхід забезпечує дотримання логіки здійснення наукового

дослідження, уможлиблює визначення сутності навчальної діяльності, розробку комплексу педагогічних умов такого формування тощо; культурологічний підхід є практико-орієнтованим інструментом комплексного осмислення функціонування соціокультурного досвіду на сучасному етапі говорять про варіанти підходу: лінгвокраїнознавчий, комунікативно-етнографічний, соціокультурний); особистісно-діяльнісний підхід спрямований на організацію інтенсивної, постійної, ускладнюваної навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням індивідуальних чинників розвитку рефлексивності фахівця (здатності до самореалізації, самоаналізу, самокорекції) та рівня особистісних якостей (інтелектуальних, вольових, творчих, емоційних, етнокультурних). Культурологічний та особистісно-діяльнісний підходи при розв'язанні завдань професійного характеру є тим специфічним дидактичним засобом, що забезпечує формування в майбутніх фахівців з міжнародної економіки готовності до широкої пошукової діяльності в соціокультурному середовищі, яке динамічно змінюється, забезпечують інтеграцію засвоєних знань через розкриття істотних зв'язків соціокультурних явищ і процесів; оволодіння тими способами та прийомами соціокультурного пізнання і комунікативної культури, які уможливають застосування соціокультурних і фахових знань у життєвих і професійних ситуаціях. Оскільки в руслі цих підходів міжкультурну компетентність розглянуто компонентом загальної культури особистості, процесові формування такої компетентності властиві ознаки системності (структурність, ієрархічність, керованість, цілісність тощо), а формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки відповідає всім ознакам педагогічної системи: має педагогічну мету, мотиваційну потребу у розвитку здобувача вищої освіти як суб'єкта цілісної педагогічної системи, передбачає наявність підготовлених викладачів та є можливим для сучасного діагностування.

Компетентнісний підхід забезпечує розуміння спрямованості професійної економічної підготовки як процесу набуття фахової компетентності бакалавра з міжнародної економіки; на цих засадах

міжкультурну компетентність тлумачено як складник професійної компетентності, що є динамічним інтегративним особистісно-професійним новоутворенням і результатом професійної підготовки та забезпечує здатність до ефективної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного суспільства й освітнього середовища. У рамках факторного й діагностичного підходів враховано, що на діяльність майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки впливає сукупність факторів: зовнішні (об'єктивний, суб'єктивний), внутрішні (особистісний, людський); а інструментарій діагностичного підходу уможлиблює етапність підготовки та своєчасність і якісність оцінки результатів формування міжкультурної компетентності на кожному етапі й загалом. Таким чином, визначені наукові підходи (системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, факторний, діагностичний) при необхідному для реалізації завдань дослідження поєднанні методологічних, теоретичних і технологічних інструментів сприятимуть досягненню мети цієї роботи.

Характеристику базових понять дослідження проведено з урахуванням положень Закону України «Про вищу освіту», де компетентність тлумачено як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти; Національної рамки кваліфікацій, якою компетентність визначено як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражено через знання, розуміння, уміння, цінності й інші особистісні якості; а метою професійної освіти – формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя. Систематизовано визначення понять «інтегральна компетентність»,

«спеціальні (фахові) компетентності», «загальні (життєві, ключові) компетентності», тощо.

Для якісного формування міжкультурної компетентності бакалаврів міжнародної економіки схарактеризовано загальні особливості їхньої професійної діяльності. На підставі праць науковців І. Альшиної, Г. Ковальчук, Л. Лебедик, А. Коутс, Дж. Тіроле та ін. визначено, що сфера праці економістів охоплює державну службу, фінансові структури, ресторанний і готельний бізнес, організації різних форм власності, науково-дослідні інститути, а бакалавр з економіки може реалізувати набуті професійні знання, вміння й навички у сфері прикладної економіки як менеджер, бухгалтер, аудитор; у сфері академічної економіки як викладач економічних дисциплін; поняттям «фахівець з економіки» визначено професіонала зі збирання, оброблення та впорядкування інформації про економічні явища; аналізу процесів і результатів економічної діяльності, оцінювання її успішності й засобів удосконалення (підвищення ефективності, виявлення резервів, попередження втрат і непродуктивних витрат, раціональнішого використання всіх видів ресурсів). До основних функцій фахівця з економіки належать прогнозування, перспективне й поточне планування, організація, мотивація, контроль.

Оскільки міжнародні контакти вимагають від бакалаврів з економіки професійного підходу до вирішення міжкультурних завдань на основі ознак компетентності, а результати професійної взаємодії значною мірою залежать від здатності фахівця будувати конструктивні ділові відносини, досягати взаєморозуміння на основі толерантного ставлення до «інакшості» й культурних особливостей партнера, актуалізовано потребу оволодіти як іноземними мовами, та і відповідними соціокультурними знаннями. Тому освіченість бакалаврів з міжнародної економіки в параметрах світових культур (ціннісні орієнтації, до яких належить ставлення до природи, часу, характеру спілкування, простору діяльності, влади, способу аргументації думок, автономності особистості, суперництва, інших особливостей людей)

визначено необхідною умовою їхньої ефективної професійної діяльності. Зарубіжні вчені (Д. Мацумото, О. Садохін, ін.) систематизують основні *ознаки міжкультурної компетентності*: відкритість до пізнання чужої культури, здатність до сприйняття міжкультурних відмінностей колег по спілкуванню, усвідомлення значущості культурних відмінностей, здатності отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, встановлювати й підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії, налаштованість на кооперацію з представниками іншої культури, вміння розмежовувати групове та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур, допитливість та відкритість щодо представників інших культур, вміння долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи, визначати рівень етноцентризму, долати етноцентричні установки, володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування тощо; обґрунтовано також віднесення міжкультурної компетентності до групи професійних (спеціальних); для дослідження це важливо, оскільки в центрі уваги перебуває міжкультурна компетентність, що забезпечує бакалаврові міжнародної економіки здатність до ефективної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного світового суспільства, освітнього середовища професійної підготовки та майбутніх фахових зв'язків. Підставою для висновку стало те, що міжкультурна компетентність майбутнього бакалавра з економіки є важливим результатом університетської освіти, базовим показником її якості в контексті глобальних тенденцій інтеграції освітнього простору в сучасному світі; інтегративною професійно-особистісною якістю, що синтезує сукупність знань (лінгвістичних, соціокультурних, професійних, психологічних), умінь (вербальної, невербальної й паравербальної комунікації, загальнокультурних та культурно-специфічних) і орієнтацій (лінгвокраїнознавчих, пізнавальних, лінгвістичних, предметних, поведінкових, орієнтацій на комунікацію); передбачає розвинену готовність

особистості до участі в міжкультурній комунікації, у тому числі на професійному рівні, у просторі діалогу культур, що розширюється.

Аналіз матеріалів зарубіжного досвіду свідчить, що у США і країнах Європи активно розвиваються концепції багатоетнічної (поліетнічної), багатокультурної (інтер-, мульти-, полікультурної тощо) освіти, освіти для соціальної справедливості, трансформаційної освіти, освіти для різноманітності, які базуються на однакових принципах: повага до різноманітності, справедливість, солідарність, співпраця та участь; спільним є також уявлення про потенційну роль освіти в процесах створення та змін суспільної реальності. Для США характерним є визнання американського суспільства багатокультурним (мультикультурним). У працях американських авторів спостережено відсутність спільного підходу до визначення мультикультурної освіти (Б. Барбер, Г. Баптіста, Дж. Бенкс, К. Беннет, Р. Гарсія, К. Грант, Ж. Гей, С. Ньето, Л. Хьюз та ін., але реформування освітніх програм вони пояснюють переважно в мультикультурному впливі соціуму на зміст освіти всіх рівнів, на методи і стратегії навчання, взаємини між учасникам всіх освітніх процесів; причому, мультикультурна освіта в їхньому розумінні сприяє реалізації демократичних принципів соціальної справедливості, критичної педагогіки й зосереджена на знанні, рефлексії та дії, що знаходяться в основі соціальних зрушень.

У Європі наприкінці 1997 р. ОЕСР було ініційовано проєкт DeSeCo, упроваджений під керівництвом Швейцарії та пов'язаний із PISA, який сприяв розвитку міжнародних наддержавних досліджень проблем міжкультурної освіти та формування міжкультурної компетентності, об'єднав експертів з широкого кола дисциплін для розробки основ відповідної політики. До групи компетентностей, необхідних для того, аби люди могли навчатися, жити і працювати разом з іншими, з інакшими, дослідники на чолі з Д. Ричен і Л. Салганік віднесли здатності: позитивно ставитися до інших; співпрацювати, працювати в команді; управляти конфліктами та вирішувати їх; ці ознаки компетентності охоплюють спектр особистісних властивостей,

пов'язаних із поняттями «соціальна компетентність», «міжкультурна компетентність», «соціальні навички», «м'які навички» тощо.

Згідно з освітньо-професійними програмами, які пропонують заклади вищої освіти України в рамках бакалаврської підготовки майбутніх фахівців з міжнародної економіки, у випускників має бути сформовано низку професійних компетентностей, серед яких виділяють такі: постійно взаємодіяти із зарубіжними партнерами з метою спільного виконання прийнятих рішень, цілеспрямовано й ініціативно розвивати міжнародну співпрацю; досконало, з вільним володінням іноземними мовами проводити міжнародні комерційні переговори, укладати зовнішньоторговельні угоди з урахуванням міжнародних стандартів дипломатично-професійного протоколу та етикету; застосовувати в міжнародній економічній діяльності сучасні інформаційно-комунікаційні технології для здійснення професійної комунікації; здійснювати усну і письмову комунікацію професійного спрямування відповідному соціокультурному середовищі.

Про значущість міжкультурної компетентності для ефективної професійної діяльності майбутніх фахівців наголошено в роботах вітчизняних учених О. Кучерявої, О. Тіщенко, Є. Хачатрян; з когнітивно-дискурсивних позицій проблему розглянуто В. Григор'євою, В. Карасик, К. Тараненко, В. Чернявською, І. Шевченко та ін.; О. Кричківською, О. Сніговською, І. Гоголь, Є. Хачатрян, О. Тіщенко запропоновано дієві моделі фахової підготовки, зокрема – й економістів, до застосування міжкультурної компетентності у співпраці з міжнародними партнерами.

Аналіз низки нормативних документів підготовки бакалаврів з міжнародної економіки (Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка») виявив, що основний фокус цих освітніх програм переважно ґрунтується на фундаментальній

управлінській та загальноекономічній освіті; що поки що в ОПП певної переваги надано підготовці з іноземної мови професійного спрямування, про що свідчить також наявність дисертаційних робіт, і методик викладання, і значної кількості публікацій (фахових статей, матеріалів конференцій тощо) у вітчизняному дискурсі проблеми.

Найбільш опрацьованим на сьогодні є комунікативний складник міжкультурної компетентності; вчені й педагоги-практики вважають його складним, системним утворенням, спрямованим на засвоєння екстралінгвістичної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаєморозуміння, що сприяє тотожності загальних відомостей комунікантів про навколишню дійсність; іншомовному спілкуванню на основі оволодіння культурними нормами народу, з представниками якого проходить ділове спілкування. Водночас дослідники (С. Амеліна, Н. Бориско, С. Ніколаєва, О. Сніговська, Ю. Пассов, І. Плужник та ін.) акцентують засвоєння здобувачами вищої економічної освіти правил і норм поведінки в іншомовному середовищі, ознайомлення з ментальністю і способами мислення представників обраної культури, вивчення ними традицій та цінностей носіїв мови як партнерів зі співробітництва, що до сьогодні вважаємо недостатньо систематизованими аспектами.

Досліджено можливості використання технологій інтерактивного навчання, які довели свою ефективність у процесі формування міжкультурної компетентності фахівців – досвід презентацій, дискусій, рольових та ділових ігор, моделювання практичних ситуацій (Л. Гімпель, С. Кашлев, Н. Козлова, О. Обсков, О. Пометун, К. Юсупова та ін.); дослідниками проблем міжкультурної комунікації (Ф. Бацевич, Н. Губіна, Г. Копил, О. Садохін, Н. Самойленко та ін.) запропоновано метод кроскультурного тренінгу для отримання й творчої переробки достовірної інформації про ознаки та норми міжкультурної поведінки.

РОЗДІЛ 2

КОМПЛЕКС ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

У розділі розроблено відповідний комплекс педагогічних умов, охарактеризовано методолого-теоретичні, організаційно-методичні та діагностувально-критеріальні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів для забезпечення реалізації мети дослідження в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю.

2.1. Методолого-теоретичні умови формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки

Сучасні виклики для системи професійної економічної освіти детерміновані чисельними соціальними трансформаціями, які проходять в освіті загалом та в університеті як його моделі зокрема. Полікультурність є одним із таких викликів; щодо цього відомий методолог освіти М. Кларин підкреслює гостру необхідність для наук про освіту позбутися уявлення про можливість застосування єдиної парадигми і зосередитися на доборі гнучкого методологічного інструментарію, який відповідатиме динамічним умовам сучасної освітньої ситуації (Кларин, 2015, с. 99).

Враховуючи сучасну тенденцію культурного різноманіття в суспільстві, вчені передбачають, що найближчим часом:

– зросте увага держави до забезпечення соціальної стабільності в умовах такого різноманіття в сучасному українському суспільстві, в тому числі – із використанням потенціалу системи професійної освіти фахівців вищої кваліфікації;

– набуде поширення тенденція до інтеграції діяльності соціальних інститутів громадянського суспільства для вирішення нагальних завдань консолідації багатокультурного українського суспільства;

– підвищиться роль кожного фахівця у формуванні міжкультурного діалогу в соціальному оточенні й відповідно зростуть вимоги стосовно рівня готовності до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття сучасного соціуму (Юр'єва, 2016, с. 198-199).

Науковці-дослідники та педагоги-практики одноставно визнають важливість етнокультурної, загальнокультурної, міжкультурної тематики у змісті економічної освіти та в професійній підготовці майбутніх економістів з міжнародної економіки; втім досі не проведено чіткого конструювання змісту міжкультурної освіти засобами міжнародної економічної діяльності, не знайшли належного комплексного висвітлення в теорії і методиці професійної освіти фахівців вищої кваліфікації педагогічні умови формування міжкультурної компетентності економістів різних освітніх рівнів.

У Великому тлумачному словникові сучасної української мови умову визначають як необхідну обставину, яка вможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009, с. 1506). У цьому ж виданні «обставина»: 1) явище, подія, факт, тощо, що пов'язані з чим-небудь, супроводять або викликають що-небудь, впливають на щось; 2) сукупність умов, за яких що-небудь відбувається (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009, с. 819). Ураховуючи недостатню розмежованість пропонованих визначень (умова як обставина; обставина як сукупність умов), зважаємо на те, що обставину тлумачать як «явище, подію, факт тощо, які пов'язані з чим-небудь, супроводять або викликають що-небудь, впливають на щось». Учені роблять акцент на дієсловах «пов'язані», «викликають», «супроводжують», «впливають», які, на їхню думку, вказують на те, що обставина є чимось зовнішнім до того, з чим вона пов'язана, що вона супроводжує чи викликає і на що впливає, таким чином, обставина не входить до структури того, з чим вона взаємодіє (Тіщенко, 2020).

Проаналізувавши сукупність визначень поняття «умови», звертаємо увагу на дефініції, наведені у Великому тлумачному словникові сучасної

української мови (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2009) і філософських словниках за редакцією В. Шинкарука та І. Фролова (Философский словарь, 1991; Філософський словник, 1986). Систематизуючи філософські визначення поняття «умова», знаходимо трактування: умову трактують як філософську категорію, яка виражає відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він існувати не може (у шостому виданні філософського словника за редакцією М. Фролова, 1991 р.), причому сам предмет розглядають як щось зумовлене, а умову – як зовнішнє щодо предмета різноманіття об'єктивного світу; умова на відміну від причини, яка безпосередньо породжує те чи інше явище або процес, уходить та впливає на середовище, оточення, в якому це явище чи процес виникає, існує і розвивається (Философский словарь, 1991, с. 474). У іншому філософському словникові умову визначено як категорію, що відображує відношення предмета до тих чинників, завдяки яким він виникає та існує, причому, особливістю умови виокремлено той факт, що сама собою, без діяльності, вона не може перетворитися на нову дійсність, продукувати її; умова створює можливість нової речі чи стану як зумовлених (Філософський словник, 1986, с. 531). У такому тлумаченні педагогічна умова набуває ознак чинника. Таким чином, під педагогічною умовою розглядаємо певну обставину, яка слугує зовнішнім чинником процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки й забезпечує можливості для його успішного здійснення; наразі виявимо й обґрунтуємо комплекс педагогічних умов формування досліджуваної компетентності (табл. 2.1).

На тому, що ідеї багатокультурності мають бути інтегровані до змісту освіти загалом, а не лише реалізовуватися в окремих дисциплінах, наполягає один із найавторитетніших дослідників проблем поліетнічної, мультикультурної, міжкультурної освіти Дж. Бенкс (Banks, 1999, с. 26), тому першою групою педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів міжнародної економіки визначаємо

Таблиця 2.1

Комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки

Група умов	Зміст умови	Характерні ознаки умови
Методолого-теоретичні	З'ясування ідей і положень значущих наукових підходів	культурологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, системний, факторний, діагностичний
	Дотримання загальнодидактичних і специфічних принципів підготовки	системності, цілісності, науковості, зв'язку теорії і практики, толерантності, гнучкості й ін.
	Вивчення нормативного забезпечення, актуальних аспектів зарубіжного й вітчизняного педагогічного досвіду	Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», документи міжнародних організацій, ОПП підготовки бакалаврів з міжнародної економіки
	Ознайомлення з характеристиками базових понять і визначення структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із міжнародної економіки	1) «компетентність», «міжкультурна компетентність», «бакалавр з міжнародної економіки»; 2) когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексивний, аналітико-афективний компоненти
	Систематизація інтегрованого міжкультурного й міждисциплінарного змісту підготовки	культурологічні дисципліни; країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; іноземні мови професійного спрямування (англійська, німецька)
Організаційно-методичні	Визначення етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців	1 курс – орієнтувальний; 2 курс – пізнавальний; 3 курс – практичний; 4 курс – творчо-узагальнювальний
	Узгодження інформації з міжнародної економіки, іноземної мови професійного спілкування, культурології	етнокультурна, загальнокультурна, міжкультурна інформація, вивчення двох іноземних мов, психологія, політологія
	Добір педагогічних технологій навчання і практичної діяльності майбутніх фахівців	інтерактивні технології, модульна організація освітнього процесу, системне використання ІКТ, розробка НМК із дисциплін, контекстне навчання
	Конкретизація методів і форм роботи	методи ситуативного, проблемного, інтерактивного навчання, симуляція (рольові та ділові ігри), дослідницькі методи, традиційні й інноваційні форми навчання, види практик
	Підготовка методичних матеріалів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності фахівців	НМК дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», методичний посібник «Тести з англійської мови для бакалаврів з міжнародної економіки», змістове доповнення інших курсів
Критеріально-діагностувальні	Уточнення показників обраних критеріїв якості сформованої міжкультурної компетентності	– знаннєві (<i>knowledge</i>); – ціннісні (<i>attitudes</i>); – процесуальні (<i>skills</i>); – почуттєві (<i>awareness</i>)
	Визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності фахівців у формі описових характеристик	– високий (ознаки виражені оптимально) – середній (ознаки виражені недостатньо) – низький (ознаки майже не виражені)
	Організація поетапного моніторингу процесу формування міжкультурної компетентності	види оцінювання: поточне, модульне, підсумкове, атестація, їх завдання
	Вибір діагностувальних методик і методів, підготовка викладачів-дослідників	анкетування; структуроване інтерв'ю, опитування; тестування; творчі завдання; експертні оцінки викладачів; виявлення достовірності результатів
	Формулювання рекомендацій для вдосконалення комплексу пропонованих педагогічних умов в освітньому процесі профільних ЗВО	– для органів управління освітою; – для адміністрації університетів та викладачів; – для здобувачів вищої економічної освіти

методолого-теоретичні умови: з'ясування ідей і положень значущих наукових підходів (культурологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, системний, факторний, діагностичний); дотримання загальнодидактичних і специфічних принципів підготовки (системності; цілісності; науковості; зв'язку теорії і практики; толерантності, гнучкості та ін.); вивчення нормативного забезпечення, актуальних аспектів зарубіжного й вітчизняного досвіду (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», документи міжнародних організацій, ОПП підготовки бакалаврів з міжнародної економіки); ознайомлення з характеристикою базових понять («компетентність», «міжкультурна компетентність», «бакалавр з міжнародної економіки») і визначення структури міжкультурної компетентності (когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексивний, аналітико-афективний компоненти); систематизація інтегрованого міжкультурного й міждисциплінарного змісту фахової підготовки, що реалізується в аудиторній і позааудиторній навчально-пізнавальній та науково-дослідницькій діяльності, практичній підготовці майбутніх фахівців (культурологічні дисципліни; країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; іноземні мови професійного спрямування (англійська, німецька).

При розробці цієї групи умов враховано, що свій, вартий особливої уваги, варіант структури міжкультурної компетентності пропонує А. Фантіні (Fantini, 2002); учений, не намагаючись дати визначення досліджуваному феномену, розкриває його сутність через різні, значущі на його погляд, характеристики. На основі аналізу напрацювань колег, А. Фантіні виокремлює «основні домінанти здібностей як здатності: 1) розвивати та підтримувати відносини; 2) ефективно та належним чином спілкуватися з мінімальними спотвореннями; 3) дотримуватися відповідностей та налагоджувати співпрацю з іншими» (Fantini, 2002, с. 27). Учений аналізує поширені дескриптори, що згадуються в описах профілів успішної міжкультурної особистості, до яких відносить: повагу, співпереживання,

гнучкість, терпіння, інтерес, цікавість, мотивацію, відкритість, почуття гумору, толерантність до неоднозначності та готовність відмовитись від осуду тощо (Fantini, 2002, с. 28), пропонує п'ятикомпонентну структуру міжкультурної компетентності особистості та формулює: $A^+ + ASK$, де 1) A – awareness – усвідомлення (або обізнаність, поінформованість; 2) A – attitudes – ставлення; S – skills – навички; K – knowledge – знання; а також володіння іноземною мовою (Fantini, 2002, с. 28). Знання і вміння (навички) вчений вважає такими, що традиційно наявні в різних моделях міжкультурної компетентності й вимірювання стану їх сформованості переважно не створює проблем; водночас позитивні ставлення та усвідомлення, часто засновані на почуттях, вважає не менш важливими для міжкультурного успіху. Найбільшої уваги A . Фантіні надає « A^+ » – «awareness», усвідомленню, котре також називає обізнаністю та поінформованістю; науковець зазначає, що для поінформованості вагоме значення має навчання в інших сферах, яке сприяє розвитку міжкультурної компетентності; у поінформованості, обізнаності про себе та інших, усвідомленні себе знаходяться основи, від яких, на його думку, залежить ефективність міжкультурної взаємодії (Fantini, 2002, с. 28). У випадках, коли це спрямовано на самого суб'єкта, доцільно говорити про «усвідомлення» (самоусвідомлення, рефлексію); коли ж ідеться про отримання інформації щодо іншої культури та її представників, можливими є терміни «поінформованість» чи «обізнаність» (Fantini, 2002, с. 29). A . Фантіні пропонує схему, на якій усвідомлення (обізнаність, поінформованість) розміщено в центрі концентричної моделі, чим демонструє особливе значення цього складника міжкультурної компетентності (рис. 2.1).

Розглядаючи структуру міжкультурної компетентності, O . Садохін спочатку наводить ознаки досліджуваного феномену: психологічну налаштованість на кооперацію з представниками іншої культури; відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; уміння розмежовувати колективне й індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур;

здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи; дотримання етикетних норм у процесі комунікації; володіння набором комунікативних засобів і правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування (Садохин, 2004, с. 133).

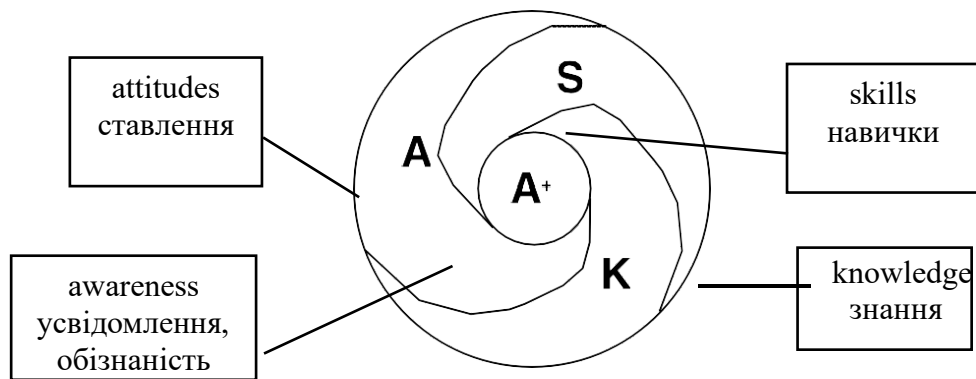


Рис. 2.1. Схема взаємодії компонентів міжкультурної компетентності (Fantini, 2002, с. 28)

Учений виокремлює й характеризує групи елементів міжкультурної компетентності: афективні, когнітивні, процесуальні. До групи *афективних елементів* дослідник відносить емпатію і толерантність; окремо зупиняється на характеристиці емпатії, значення котрої вбачає в тому, що суб'єкт комунікації прагне відтворити в самому собі «переживання своїх партнерів, з якими він знаходиться в контакті»; уточнює характеристику емпатійного ставлення до партнера по комунікації через поняття «співпереживання», оскільки емпатія виявляє себе «як переживання переживань іншої людини, у ході якого досягається не тільки той чи інший ступінь або глибина розуміння суб'єктом станів і вчинків об'єкта, але й певна згода з мотивами, емоціями, установками, які пояснюють і виправдовують її поведінку» (Садохин, 2008, с. 165). Толерантність же вважає принципом міжкультурних відносин, необхідним для розв'язання міжкультурних суперечностей, адже означає «розумну поступливість, постійну готовність до діалогу, рівність сторін, які взаємодіють, визнання іншої думки, унікальності й цінності іншої особистості» (Садохин, 2004, с. 38); на її основі виникає атмосфера довіри, рівності й терпимості, що забезпечує ефективну міжкультурну комунікацію;

са́ме толерантність як елемент міжкультурної компетентності на практиці означає відсутність негативного ставлення до іншої культури, більш того – наявність позитивного образу іншої культури при збереженні позитивного ставлення до своєї власної культури (Садохин, 2004, с. 38).

До *когнітивних елементів* міжкультурної компетентності О. Садохін зараховує культурно-специфічні знання, які є основою «адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури, базисом запобігання нерозуміння і підґрунтям зміни власної комунікативної поведінки в інтерактивному процесі» (Садохин, 2007, с. 134). На думку вченого, когнітивна основа міжкультурної компетентності має містити здатність «усвідомлювати спільне й специфічне в різних культурних картинах світу», а засобами формування такої здатності вчений вважає порівняння, осмислення і прийняття культурних відмінностей (Садохин, 2004, с. 39-40).

Процесуальні (діяльнісні) елементи міжкультурної компетентності, на думку О. Садохіна, утворюють стратегії діяльності, що застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів; дослідник розрізняє стратегії, спрямовані на успішний перебіг такої взаємодії: пошук спільних культурних елементів, стимулювання до мовленнєвої діяльності, готовність до розуміння й виявлення сигналів нерозуміння, використання досвіду попередніх контактів тощо; стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнерів (Садохин, 2007). Узагальнюючи характеристику структури та змісту міжкультурної компетентності, науковець підкреслює, що така структура передбачає обов'язкову наявність «широкого кола соціокультурних знань, які забезпечують позитивне ставлення до мови й культури інших народів, усвідомлення цінностей своєї та іншої культури, подібності й відмінностей між ними, а також здатності учасників ефективно долучатися до діалогу культур» (Садохин, 2004, с. 135).

На нашу думку, викладені вище погляди вчених варто доповнити *гносеологічним аспектом* компетентності, що передбачає опанування теоретичними знаннями міжкультурного змісту (їх певний обсяг, способи

здобуття та систематизації), їх переосмисленням та інтерпретацією з позицій майбутньої професії.

У процесі фахової підготовки на заняттях з гуманітарних дисциплін майбутні бакалаври з міжнародної економіки опановують філософський, культурологічний, психологічний, лінгвістичний аспекти міжкультурних знань: на заняттях з філософських дисциплін – це знання для пізнання навколишнього середовища, правила побудови міжкультурного спілкування, яке базується на філософії діалогу, етичних принципах, культурних особливостях бізнес-партнерів тощо; психологічний аспект змісту підготовки стосується знань про причини комунікативних збоїв і бар'єрів, стадії перебігу міжкультурного спілкування, розуміння індивідуально-психологічних особливостей партнерів; інтегративний зміст освіти засвоюється через основи навчальних дисциплін, передбачених освітньо-професійною програмою майбутніх економістів («Філософія та діалог цивілізацій», «Ведення ділових переговорів», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова професійної комунікації», «Міжкультурний менеджмент» та ін.), саме таким шляхом відбувається посилення міжпредметних зв'язків.

Культурологічний аспект формування міжкультурної компетентності передбачає засвоєння знань про національно-культурну ідентичність, соціокультурні аспекти морально-етичних норм спілкування, поведінкові зразки, концепти і норми інокультурного професійного середовища (дисципліни «Культурологія», «Історія української культури», «Країнознавство», «Зовнішня політика України», «Дипломатична та консульська служба», «Міжнародні конфлікти та гуманітарний чинник у світовій політиці» та ін.).

Отже, сприймаючи структуру міжкультурної компетентності, запропоновану Дж. Равеном і О. Садохиним, погоджуючись із позиціями А. Фантіні та українських дослідниць О. Тіщенко, Є. Хачатрян, К. Юр'євої, до структури міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної

економіки відносимо когнітивно-гносеологічний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексивний, аналітико-афективний складники.

Другою групою педагогічних умов ми тлумачимо *організаційно-методичні умови*, які інтегрують технології, методи і традиційні форми становлення когнітивно-гносеологічних та діяльнісно-рефлексивних ознак компетентності; сприяють застосуванню інтерактивних та дослідницьких форм і методів роботи для забезпечення пріоритетності ознак кожного зі складників міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (ці умови буде розглянуто в підрозділі 2.2 роботи).

О. Сніговська визначає освітнє середовище університету як систему умов функціонування закладу вищої освіти, що відображає зміст та специфіку підготовки майбутніх фахівців на найвищому рівні; зокрема, до технологічних умов, подібних до характеризованих нами в цій, групі авторка відносить професійну спрямованість, ціннісні орієнтири, варіативність, мобільність, інформаційне забезпечення, реалізацію культурних інновацій, суб'єктну позицію студентів та викладачів (Сніговська, 2017, с. 17).

Г. Походзей, досліджуючи розвиток міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, називає ефективними засобами її формування перебування в іншій країні, занурення в саму атмосферу культури, традицій, звичаїв, соціокультурних норм; учена підкреслює, що далеко не всі викладачі і здобувачі вищої освіти мають такі можливості (Походзей, 2014, с. 261), що це потребує додаткового вивчення, експериментальної та дослідницької роботи; структуру і зміст *критеріально-діагностувальних умов* формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки нами буде розглянуто в підрозділі 2.3 дисертації.

Отже, комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців вважаємо системою, що має свої принципи функціонування, зокрема, загальнодидактичні: системності й цілісності, науковості, зв'язку теорії і практики, систематичності й

послідовності, подвійного входження компонентів до системи, відповідає специфічним принципам та вимогам професії.

Принцип системності й цілісності є втіленням системного підходу й орієнтує на врахування того факту, що втручання в функціонування будь-якого елемента комплексу умов впливатиме на його функціонування загалом, а зміна стану системи спричинить зміни в усіх її елементах, тому всі освітні впливи необхідно здійснювати з огляду на системний ефект, планувати взаємодію з усіма елементами комплексу педагогічних умов професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Принцип науковості спрямовує добір змісту міжкультурної освіти на пошук новітніх відомостей педагогіки й наук про освіту та етнопедагогіки, психології (загальної, вікової, педагогічної, соціальної) й етнопсихології, етнології, культурології, фольклористики, теорії міжкультурної комунікації, іноземних мов та ін.; акцентує недопустимість поширення ксенофобських ідей, міжкультурних стереотипів, забобонів тощо.

Принцип зв'язку теорії з практикою передбачає пріоритет практичної діяльності в процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки: використання активних, інтерактивних, тренінгових, ігрових форм, методів і прийомів навчання; використання набутих у процесі підготовки знань і вмінь у позааудиторній діяльності, науково-дослідній роботі та у ході навчальних і виробничих практик.

Принцип систематичності й послідовності застерігає проти фрагментарності й епізодичності роботи з формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти зазначено: «Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності» (Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, 2017,

с. 1). Отже, в розглянутих стандартах окреслені передбачувані мета й результати здобуття вищої освіти – це компетентності.

Принцип соціальної зумовленості цілей означає, що мета професійної підготовки завжди зумовлена тими соціальними обставинами, в яких цей процес проходить. Нові суспільно-політичні та соціокультурні реалії, які опосередковано впливають на професійну підготовку майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, вимагають її приведення у відповідність з потребами сучасного українського суспільства й міжнародного партнерства. Має здійснюватися підготовка майбутніх фахівців до роботи в широкому освітньому соціокультурному контексті, який характеризується значним культурним розмаїттям.

Виокремимо низку специфічних принципів формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Принцип прогностичності мети передбачає, що для розвитку процесу професійної економічної освіти загалом та формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки зокрема необхідне передбачення основних напрямів розвитку сфери міжнародної економіки, можливих шляхів і умов взаємодії фахівців у планетарному соціокультурному середовищі.

Принцип гуманізації вищої економічної освіти реалізується при: пріоритеті людських цінностей над технократичними; урахуванні людських якостей під час побудови взаємодії; взаємоповазі, налагодженні доброзичливих відносин.

Основами реалізації *принципу демократизації* фахової підготовки є:

- забезпечення самоуправління здобувачів вищої освіти (самовиховання, самоосвіта, самонавчання);
- індивідуально зорієнтований освітній процес з урахуванням національних особливостей його учасників;

– побудова між учасниками процесу фахової підготовки спільного комунікативного простору на підґрунті взаємоповаги, тактовності й толерантності (Хачатрян, 2020; Тіщенко, 2020).

Принцип реалізації комунікативної взаємодії характеризуємо:

- наданням стратегічних орієнтирів для побудови комунікації;
- адаптацією та гнучким реагуванням на кожну комунікативну ситуацію та зміну комунікативної ситуації;
- створення спільного комунікативного простору;
- формування між учасниками процесу підготовки суб'єкт-суб'єктних відносин, побудованих на розумінні, емпатійності, рефлексивності.

Принцип міжкультурної толерантності передбачає:

- терпимість до «інакшості»; прийняття себе та інших;
- визнання багатомірності людської культури;
- побудову та регулювання між учасниками педагогічного процесу комунікативних відносин через створення ситуацій, які сприяють прояву стриманості, поступливості, терпимості тощо;
 - актуалізацію духовних, моральних якостей усіх учасників комунікативної взаємодії (Садохин, 2007; Тіщенко, 2020; Хачатрян, 2020).

Основним елементом педагогічної системи є зміст, що пропонує знання. У виділенні його компонентів необхідно орієнтуватися на виокремлені педагогічні цілі й обґрунтовані принципи, які мають бути реалізовані у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки. На думку І. Лернера і М. Скаткіна, знання й соціальний досвід містять чотири елементи, що є особливістю змісту освіти:

- теоретичні знання про природу, суспільство, техніку, мислення, засоби діяльності;
- досвід творчої діяльності з вирішення нових проблем, які потребують використання раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях на основі вже відомих засобів діяльності;

- досвід здійснення діяльності за відомою моделлю (що відображає вміння та навички);
- досвід ціннісно-емоційного ставлення до навколишнього світу (Лернер, 1981, с. 62).

Стандарт вищої освіти зі спеціальності вимагає визначення переліку необхідних майбутньому фахівцеві загальних і професійних (спеціальних, фахових) компетентностей. За відомими позиціями дослідників, зазначеними в розділі 1, вважаємо, що міжкультурну компетентність людини можна віднести до групи загальних, ключових, оскільки вона необхідна будь-якій сучасній особистості, представникові кожної професії; водночас для майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки вона однозначно є професійною (фаховою), оскільки, їхня професійна діяльність буде здійснюватися в сфері міжнародного співробітництва та в багатокультурному світовому середовищі.

Оскільки системний аналіз низки ОПП спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» свідчить про придатність до працевлаштування фахівців, зміст та структура програми дає змогу отримати знання та навички і здійснювати професійну діяльність в сфері зовнішньої політики, міжнародного співробітництва та міжнародних відносин; обіймати первинні посади в органах державної влади різних рівнів, в міжнародних та недержавних організаціях, у комерційних структурах. Кваліфікаціями майбутніх бакалаврів міжнародної економіки визначено: економіст з міжнародної торгівлі; експерт із зовнішньоекономічних питань; аналітик з питань фінансово-економічної безпеки; аналітик з інвестицій; економіст-статистик; фахівець з методів розширення ринків збуту консультант з економічних питань; фахівець-аналітик з дослідження товарного ринку; економіст з бухгалтерського обліку та аналізу господарської діяльності; економіст з матеріально-технічного забезпечення; консультант з економічних питань; оглядач з економічних питань; економічний радник; економіст зі збуту; економіст з праці; економіст з договірних та претензійних робіт;

представник торговельний; агент з митного оформлення вантажів та товарів, ін.

Інтегральна компетентність майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки передбачає здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні завдання у сфері міжнародних відносин у цілому та міжнародних економічних, зокрема, професійної діяльності (у т.ч. у процесі навчання), що передбачає застосування новітніх теорій та методів при здійсненні комплексних досліджень світогосподарських зв'язків.

До загальних компетентностей (ЗК) в ОПП віднесено:

- здатність до абстрактного мислення, вирішувати проблеми в професійній діяльності на основі аналізу й синтезу;
- здатність застосовувати професійні знання й уміння на практиці;
- здатність вчитися, здобувати нові знання, уміння, у тому числі в галузі, відмінної від професійної;
- здатність до усної та письмової професійної комунікації англійською мовою;
- здатність до використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій, програмних пакетів загального і спеціального призначення;
- здатність працювати з інформацією: знаходити, оцінювати й використовувати інформацію з різних джерел, необхідну для рішення наукових і професійних завдань;
- здатність гнучко адаптуватися до різних професійних ситуацій, проявляти творчий підхід, ініціативу;
- здатність продукувати нові ідеї, системно мислити, проявляти креативність, гнучкість, уміння управляти часом;
- здатність брати участь у розробці проектів, мотивувати людей та рухатися до спільної мети, діяти соціально відповідально і свідомо;
- здатність відповідально приймати рішення з урахуванням соціальних, і етичних цінностей та правових норм;

– уміння бути критичним та самокритичним до розуміння чинників, які чинять позитивний чи негативний вплив на спілкування з представниками інших бізнес-культур та професійних груп різного рівня (з фахівцями з інших галузей знань/видів діяльності) на засадах цінування різноманітності та мультикультурності та поваги до них;

– здатність проводити дослідження економічних явищ та процесів у міжнародній сфері з урахуванням причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків;

– здатність використовувати у професійній діяльності базові знання у галузі природничих, соціально-гуманітарних та економічних наук (ОПП «Міжнародні економічні відносини, 2017).

До фахових компетентностей (ФК) спеціальності належать:

– здатність використовувати нормативні та правові акти, що регламентують професійну діяльність;

– здатність ефективно спілкуватися на професійному та соціальному рівнях з використанням фахової термінології, включаючи усну і письмову комунікацію державною та іноземними мовами;

– здатність обґрунтовувати доцільність застосування економічних та дипломатичних методів (засобів) вирішення конфліктних ситуацій на міжнародному рівні;

– здатність брати участь у ділових міжнародних організаційно-правових відносинах, обґрунтовувати власну думку щодо конкретних умов реалізації форм МЕВ на мега-, макро-, мезо- і мікрорівнях;

– здатність застосовувати базові знання у сфері міжнародних економічних відносин з використанням нормативно-розпорядчих документів, довідкових матеріалів;

– здатність демонструвати стійке розуміння особливостей функціонування середовища міжнародних відносин та моделей економічного розвитку;

- здатність здійснювати комплексний аналіз та моніторинг кон'юнктури світових ринків, оцінювати та вміти адаптуватися до змін міжнародного середовища;

- здатність виокремлювати закономірності та характерні ознаки світогосподарського розвитку й особливості реалізації економічної політики;

- здатність демонструвати знання базових категорій та новітніх теорій, концепцій, технологій і методів у сфері міжнародних економічних відносин з урахуванням їх основних форм;

- здатність аналізувати міжнародні ринки товарів і послуг, інструменти та принципи регулювання міжнародної торгівлі;

- здатність застосовувати базові знання, аналізувати теорії та механізми реалізації міжнародних валютно-фінансових і кредитних відносин;

- здатність підтримувати належний рівень економічних знань та постійно підвищувати свій професійний рівень;

- здатність мотивувати та розробляти ефективну систему організації праці, здійснювати дослідження в групі під керівництвом лідера з урахуванням вимог та особливостей сьогодення в умовах обмеженості часу;

- володіння методами, прийомами та інструментарієм оцінки результатів функціонування та розвитку економічних систем на мікро-, мезо-, макrorівнях (ОПП «Міжнародні економічні відносини», 2017).

Програмними результатами навчання (ПРН) обрано:

- демонструвати знання основних понять і категорій теорії міжнародних відносин, розуміння еволюції міжнародних відносин, історії світової та української дипломатії;

- володіти іноземними мовами на професійному рівні;

- збирати, обробляти й упорядковувати великий обсяг інформації про стан міжнародних відносин, зовнішньої політики України та інших держав;

- проводити самостійні дослідження проблем міжнародних відносин із використанням наукових теорій та концепцій, наукових методів та міждисциплінарних підходів;

- використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології у сфері міжнародних відносин;
- здатність проєктувати та будувати команду, набувати та використовувати міжособистісні навички та вміння, працювати злагоджено та результативно, налагоджувати ефективну взаємодію в колективі;
- відстоювати інтереси України у різних сферах міжнародних відносин;
- досліджувати економічні явища та процеси у міжнародній сфері на основі розуміння математичних категорій і принципів економіко-математичного моделювання;
- формувати додаткові компетентності шляхом самонавчання, участі у тренінгах, сертифікаційних і грантових програмах;
- тлумачити зміст норми права, використовуючи базові поняття правознавства;
- оцінювати події міжнародного життя, процеси в сфері міжнародного співробітництва та міжнародної безпеки, стан взаємодії та конфлікту в міжнародних системах;
- визначати політичні, дипломатичні, безпекові, суспільні, юридичні, економічні, екологічні й інші ризики у сфері міжнародних відносин та глобальних процесів;
- досліджувати економічні явища та процеси у міжнародній сфері на основі розуміння історичних передумов їх розвитку, виділяючи й узагальнюючи тенденції;
- складати зовнішньоекономічні контракти іноземною мовою;
- демонструвати знання про природу та характер розвитку та взаємодій окремих країн та регіонів на глобальному, регіональному та локальному рівнях;
- аналізувати результати діяльності організації, зіставляти їх з факторами впливу зовнішнього та внутрішнього середовища, визначати перспективи розвитку організації;

- ідентифікувати, обговорювати та бути учасником ділових міжнародних організаційно-правових відносин, обґрунтовувати власну думку щодо конкретних умов реалізації форм МЕВ на мега-, макро-, мезо- і мікрорівнях;

- забезпечувати збереження здоров'я і працездатності працівників у виробничих умовах конкретних галузей господарювання шляхом ефективного управління охороною праці та формування відповідальності у посадових осіб і фахівців за колективну та власну безпеку;

- володіти методикою аналізу моделювання та прогнозування соціальних та економічних явищ і процесів на різних рівнях управління;

- розраховувати та оцінювати показники розвитку зовнішньої торгівлі держав, ефективність експортно/імпоротної діяльності їх суб'єктів, й, загалом обсяги та динаміку міжнародної торгівлі (ОПП «Міжнародні економічні відносини», 2017).

Виходячи із зазначеного, на підставі з'ясованої структури міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, параметрами якої є ступені сформованості складників (когнітивно-гносеологічний, аксіологічно-мотиваційний, діяльнісно-рефлексивний, аналітико-афективний) зовнішніх форм прояву об'єкта вимірювання - критеріїв та відповідних показників, що буде проведено в підрозділі 2.3 цієї роботи.

Отже, до групи методолого-теоретичних педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки нами віднесено:

- з'ясування ідей і положень значущих наукових підходів;
- дотримання загальнодидактичних і специфічних принципів підготовки;
- вивчення нормативного забезпечення, актуальних аспектів зарубіжного й вітчизняного педагогічного досвіду;

- ознайомлення з характеристиками базових понять і визначення структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із міжнародної економіки;

- систематизація інтегрованого міжкультурного й міждисциплінарного змісту підготовки.

2.2. Організаційно-методичні умови формування міжкультурної компетентності

Аналіз наукових праць і методичних матеріалів з питань професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки дав нам змогу виокремити ті напрями наукового пошуку, які, поряд із розробкою методолого-теоретичного базису професійної підготовки (В. Кремень, В. Курило, В. Радул, О. Савченко, О. Федій, Л. Хоружа, П. Хоменко та ін.), обґрунтовують інноваційні засоби професійної підготовки майбутніх економістів (Р. Гуревич, І. Прокопенко, В. Стрельников, О. Шпак), надають уваги формуванню системи умінь і навичок у процесі фахової підготовки (М. Євтух, Л. Лебедик, В. Оніпко, О. Пехота, О. Шапран та ін). Аналіз праць цих учених свідчить, що сучасний економіст освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр має бути ерудованим, визначатися широкою загальною і спеціальною культурою, сформованим науковим світоглядом, високими морально-духовними якостями, постійно підвищувати власний рівень професіоналізму з урахуванням потреб економічного процвітання України (Самосудова-Грозова, 2014), саме тому складником комплексу педагогічних умов якісної підготовки майбутніх економістів та формування в них міжкультурної компетентності обрано групу організаційно-методичних умов, які враховують технологічний та методичний аспекти професійної освіти.

До цієї групи умов нами віднесено:

- визначення етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців (1 курс - орієнтувальний; 2 курс - пізнавальний; 3 курс - практичний; 4 курс - творчо-узагальнювальний);

– узгодження інформації з міжнародної економіки, іноземної мови професійного спілкування, культурології (етнокультурна, загальнокультурна, міжкультурна інформація, вивчення двох іноземних мов; психологія, політологія);

– добір педагогічних технологій навчання і практичної діяльності майбутніх фахівців (інтерактивні технології, модульна організація освітнього процесу, системне використання ІКТ; розробка НМК з провідних дисциплін);

– конкретизація методів і форм роботи (методи ситуаційного, проблемного, інтерактивного навчання, симуляція (рольові та ділові ігри); дослідницькі методи; традиційні та інноваційні форми навчання; види практик;

– підготовка методичних матеріалів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності фахівців (НМК дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», методичний посібник «Тести з англійської мови для бакалаврів з міжнародної економіки»; змістове доповнення курсів).

Загальновідомо – педагогічна технологія (з грец. технологія – знання про майстерність) характеризує цілісний освітній процес: мету, зміст, методи навчання, що слугують для реалізації дидактичних і виховних завдань. Вимоги до технологічності як вихідні процесуально-змістові й процесуально-діяльнісні положення освітньої технології розроблені в працях Г. Селевка, який систематизує ці вимоги так:

– технологія має розроблятися в межах певної професійної концепції (концептуальність);

– системотвірним компонентом технології мають розглядатися цілі, згідно із якими необхідно трактувати всі інші її складники (цілеспрямованість);

– обов'язковою є відповідність організаційного складника технології її цільовому компонентові (оптимальність);

– технологія має містити низку діагностувальних процедур, засобами яких визначається ступінь досягнення запланованих цілей у певний проміжок часу (діагностувальність);

– упровадження технології має забезпечити досягнення запланованих результатів усіма учасниками процесу підготовки (надійність) (Селевко, 2006).

Педагогічну технологію вважають тією організаційно-педагогічною технікою реалізації навчального процесу, що використовують для досягнення педагогічних цілей за допомогою різних форм і методів навчання (Беспалько, 1989; Кларин, 1989; Махмутов, 1993). Технологічність освітнього процесу визначено через низку організаційних дій, необхідних для досягнення цілей за умови, що цей процес може бути поновлений або відтворений іншим педагогом за встановленою автором логікою (Бордовская, 2014, с. 64). Згідно з науковою позицією В. Ляудіс, педагогічна технологія має ґрунтуватись на переході від управління через співуправління до самоуправління здобувачами вищої освіти власною навчальною діяльністю.

Учені (О. Пехота, М. Рагозін, О. Сухомлинська) наголошують, що у структурі педагогічної технології неодмінно мають бути врахованими такі складники: етапи, організаційні форми, специфіка процесу підготовки, готовність викладачів та відповідні засоби навчання (Пехота, 2000). Узагальнення результатів наукових пошуків уможливило висновок про доцільність віднесення до комплексу педагогічних умов низки технологічно-методичних чинників ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Вимірниками технологічності обрано: наукові основи, на яких ґрунтується процес визначення та досягнення освітніх цілей; наявність цілі, яку можна діагностувати, перевірити ступінь її досягнення; наявність послідовних етапів реалізації мети; варіативність відбору засобів, методів і форм фахової підготовки; відтворюваність, тобто можливість застосовувати технологію з

іншими суб'єктами освітнього процесу і в інших навчальних закладах; взаємопов'язану діяльність усіх учасників процесу фахової підготовки з урахуванням відповідних закономірностей і принципів, тобто, саме технологічність зумовлює низку обраних нами організаційно-педагогічних умов.

Першочергово в рамках однієї з педагогічних умов нами проведено визначення етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки: орієнтувальний, пізнавальний, практичний, творчо-узагальнювальний, які дещо умовно розподілено за роками навчання фахівців з міжнародної економіки освітнього рівня «бакалавр».

На *орієнтувальному етапі* (1 курс) передбачено:

- ознайомлення здобувачів з метою, принципами, змістом, методами та формами освітньої діяльності;
- мотивування здобувачів до вивчення певної теми або дисципліни; виховання професійної зацікавленості в предметі вивчення;
- розвиток позитивного ставлення здобувачів до набуття міжкультурної компетентності як основи їхньої майбутньої професійної діяльності;
- налаштування учасників освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктні відносини.

Методи: анкетування (для формулювання загальних і конкретних цілей, усвідомлення значущості поставленого завдання); тестування (для виявлення рівня наявних знань, умінь та навичок здобувачів); аналіз відеосюжетів; систематизація ключових понять; складання концептуальних карт і асоціограм тощо.

На *пізнавальному етапі* передбачено набуття нових знань у сфері міжкультурного спілкування з метою формування навичок для їх подальшого використання у процесі вирішення професійних завдань, а також розвиток необхідних особистісних та професійно значущих якостей майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (2 курс навчання). Етап присвячено

критичному опануванню навчальної літератури; виконанню професійних завдань на реконструкцію та відтворення (дії за зразком); формуванню індивідуальних ознак міжкультурної компетентності.

До цілей етапу належать: засвоєння знань з категорій міжкультурного спілкування, розвиток умінь оперативного та гнучкого застосування знань міжкультурного змісту в навчально-професійних ситуаціях, пошуку, відбору та оброблення інформаційного матеріалу, вироблення стилю комунікативної поведінки майбутнього фахівця, вмінь знаходити переконливі засоби аргументації, застосування; розуміння значення невербальних засобів комунікації.

На цьому етапі провідними є методи інтерактивного навчання: метод мозкової атаки, метод ситуаційного навчання, а також методи симуляції (рольові та ділові ігри).

Практичний етап, на якому здобуті міжкультурні знання застосовуються на практиці під час виконання продуктивної діяльності реалізується через: відпрацювання набутих умінь і навичок шляхом індивідуальної і групової взаємодії; формувань уміння застосовувати міжпредметні зв'язки; вироблення навичок перенесення отриманих знань з теорії на практику; виконання завдань дослідницького характеру; формування умінь ділитися власним досвідом; усвідомлена самоосвіта (3-й курс навчання).

Передбачено використовувати методи: «мозковий штурм», «колажування»; «критичний інцидент», «панельна дискусія», які є евристичними та практичними видами діяльності, розвивають навички вирішення типових завдань (закріплених на попередньому етапі), але із перенесенням у нові професійні умови, а також нетипових завдань, що приводять до потреби пошуку нової інформації; з майбутніми фахівцями з міжнародної економіки планується дослідницька робота щодо розроблення проєктів, проблемних ситуацій міжкультурного змісту тощо.

На цьому етапі досягаємо однієї з основних цілей освітньої підготовки майбутніх економістів – вільного орієнтування в різних міжкультурних

проблемах і адекватному реагуванню на нетипові комунікативні ситуації, обумовлені міжкультурними відмінностями та індивідуальними особливостями партнерів.

На практичному етапі відбувається перехід від управління діяльністю здобувачів викладачами на основі співпорядкування до співробітництва на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дозволяє майбутнім бакалаврам з міжнародної економіки набути якостей толерантності та емпатійності.

Творчо-узагальнювальний етап (4 курс навчання) передбачає аналіз способів освітньо-професійної діяльності, оцінювання та самооцінювання, підбиття підсумків у вигляді порівняння результатів з тими цілями, що були поставлені на ознайомчому етапі; при необхідності здобувачі вищої освіти формулюють рефлексивні запитання за відповідною ознакою компетентності. На цьому етапі відбувається: формування вмінь аналізувати й оцінювати здійснену роботу на всіх попередніх етапах професійної підготовки, знаходити й виправляти помилки, пропонувати інші можливі варіанти вирішення проблем формування міжкультурної компетентності; розвиток рефлексії щодо сформованих знань, умінь і навичок; моделювання та обговорення перспектив подальшого саморозвитку (Карпов, 2003).

Під час добору методів підготовки на цьому етапі необхідно враховувати загальні особливості професійної діяльності економістів (фахівці мають розвинути здібності: інформаційні, організаційні, комунікативних, проєктні (конструктивні), презентаційні, оцінно-рефлексивні, ціннісно-орієнтаційні).

Згідно з визначеними етапами, технологічні вимоги узгоджено з методами формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (табл. 2.2).

Вибір кожного методу залежить від етапу формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Так, під час мотивування здобувачів вищої освіти до навчально-професійної діяльності рекомендовано використовувати метод «mind-mapping», котрий засобами візуалізації допомагає структурувати тему тієї чи іншої дискусії. Стовбур

дерева з потовщеними й тонкими гілками символізує головні та другорядні ідеї («дерево ідей», можливим є метод побудови конструкції «дерево проблеми» – «дерево рішень»). На репродуктивному рівні відносин у ході підготовки застосовуємо зорово-асоціативні методи, що слугують для закріплення базових знань (наприклад, під час усвідомлення значень невербальної комунікації).

Таблиця 2.2

Технологічне узгодження рівнів суб'єкт-суб'єктних відносин з групами методів формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (Хачатрян, 2020; Тіщенко, 2020; Тараненко, 2018)

ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ	МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
Пояснювально-ілюстративні (викладач організує сприйняття та усвідомлення здобувачами інформації; здобувачі сприймають, осмислюють, запам'ятовують її). <i>Рівень відносин – співвідпорядкування.</i>	– перегляд й обговорення відеофрагментів; – аналіз епіграфів до теми; – застосування таблиць, графіків, «mind-mapping» (зорово-асоціативний прийом); – аналіз текстів рідною та іноземною мовами.
Репродуктивно-продуктивні (в основі – організація викладачем відтворення способів діяльності). <i>Рівень відносин – співробітництво.</i>	– навчальна аналогія; – асоціативна бесіда; – рольові ігри; – ділові ігри (іноземними мовами).
Творчі (проблемне викладання матеріалу) (навчання творчої діяльності: викладач формулює проблему і вирішує її, здобувачі стежать за ходом творчого пошуку). <i>Рівень відносин – співробітництво, перехід до співтворчості.</i>	– дебріфінг; – навмисна помилка; – моделювання (наприклад, індивідуальної навчальної програми); – проектування можливих результатів діяльності, захист проєктів іноземною мовою.
Евристичні дослідницькі (викладач формулює проблему, поетапне вирішення якої здійснюють здобувачі під його керівництвом або самостійно). <i>Рівень відносин – співтворчість.</i>	– евристичні бесіди; – дискусії; «Мозковий штурм», «Круглий стіл», «Симпозіум», «Дебати», «Критичний інцидент»; – метод різнокольорових капелюхів, метод кроскультурних адаптерів тощо.

Продуктивне формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки характеризується методами навчальних

аналогій, за допомогою яких здобувачі мають можливість порівнювати різні культури на основі заданих параметрів, що мотивує їх до подальшої пошукової діяльності; на рівні співробітництва рекомендовано методи проблемного викладання й евристичні, наприклад, «Метод різнокольорових капелюхів», коли викладач пропонує здобувачам «приміряти» певний колір капелюха під час розгляду конфліктів у міжкультурних обставинах; взаємодія між здобувачами також відбувається відповідно до кольору капелюхів (Хачатрян, 2020).

Так, Синій капелюх символізує управління, контроль та організацію думок. Завдання учасника міжкультурного діалогу в цьому кольорі полягає у формулюванні цілей, визначенні стратегії під час дискусії, оцінюванні проблеми та ступеня її вирішення; він координує суб'єкт-суб'єктну взаємодію: фокусує увагу на завданні з метою досягнення цілей оптимальним шляхом і підведення підсумків щодо результатів дискусії (що зроблено, що можна ще зробити, яка наступна мета тощо).

Білий колір відображує нейтральне, об'єктивне бачення ситуації, що підтримується фактичним матеріалом (яка інформація доступна, які факти, як знайти необхідну інформацію, які деталі допоможуть).

Червоний колір символізує емоції та почуття. Учасник у такому капелюсі керується інтуїтивними реакціями або емоційними переживаннями; його завдання – ідентифікувати найкращі пропозиції, запропоновані попереднім учасником суб'єкт-суб'єктної взаємодії й таким чином скоротити перелік великої кількості варіантів вирішення конфліктної ситуації.

Чорний капелюх відповідає за критичне мислення; завдання учасника суб'єкт-суб'єктної взаємодії – виявити перешкоди, ризики, небезпеки, розбіжності під час вирішення конфлікту. Чорний капелюх також може символізувати переважно стійке, негативне сприйняття міжкультурного конфлікту; учасник дискусії в такому капелюсі може зупиняти, переривати або критикувати думки інших «капелюхів».

Жовтий колір протилежний чорному, він передбачає позитивне мислення, оптимістичні очікування, прагнення знаходити аргументи на підтримку всіх учасників суб'єкт-суб'єктної взаємодії; учасник дискусії в Жовтому капелюсі прагне до компромісних рішень.

Учасник у капелюсі Зеленого кольору втілює креативність: пошук нестандартних ідей, неочікуваних і провокаційних рішень, дослідницький шлях вирішення конфлікту; він може ефективно діяти після промови Чорного капелюха з метою пошуку шляхів подолання труднощів (Хачатрян, 2020).

Метод різнокольорових капелюхів надає можливість учасникам педагогічного процесу психологічно дистанціюватися від власних переконань і думок, побачити проблему з тієї позиції, яка не збігається з власною. У такий спосіб буде забезпечено активність навіть тих здобувачів вищої освіти, які ведуть себе протягом занять пасивно, максимально реалізуються суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і майбутніх фахівців (Хачатрян, 2020).

Метод кроскультурних адаптерів полягає в аналізі ситуації міжкультурного спілкування, до якої студентам необхідно дібрати одну інтерпретацію поведінки комунікантів, що є характерною для їхньої власної культури, або декілька, які характеризують поведінку представників інших культур. Метод кроскультурних адаптерів учені рекомендують використовувати на основі знань параметрів культур: наприклад, в індивідуалістських культурах (Канада, Великобританія, США та ін.) превалює низькоконтекстна комунікація, для якої характерними є когнітивний стиль спілкування: експресивність, реактивність, впливовість мовлення, точність понять; висококонтекстна комунікація превалює в колективістських культурах (країни колишнього Радянського Союзу, країни Азії та Сходу) (Хачатрян, 2020).

Інтегровану дію пропонованих організаційно-методичних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки пояснимо на прикладах викладання іноземної (однієї або двох) мови, провідною метою вивчення якої в закладах вищої освіти різних

напрямів фахової економічної підготовки вважають іншомовну компетентність особистості, а бажаним результатом – використання іноземної мови як доступного засобу спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки та діяльності. Однією з найсуттєвіших вимог до професійної компетентності майбутнього фахівця з міжнародної економіки є обов'язкове практичне володіння хоча б однією іноземною мовою, що зумовлюється Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Указами Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні», «Основні напрями реформування вищої освіти» та ін. (Закон України «Про освіту», 2017; Пенина, 2011). Вивчення англійської мови як провідного засобу професійного спілкування базується, передусім, на врахуванні потреб майбутніх фахівців, зумовлених характерними особливостями професії або спеціальності. Новий рівень міжкультурної комунікації призвів до необхідності трансформації системи професійної підготовки бакалаврів з міжнародної економіки, до введення методик багатоаспектного соціокультурного вивчення іноземної мови професійного спрямування.

Навчання іноземних мов фахівців немовних спеціальностей передбачає оволодіння здобувачами навичками й уміннями іншомовної комунікації в суто професійних цілях, при цьому головною метою професійного навчання є формування особистості фахівця, який ефективно здійснює трудову діяльність (Барабанова, 2005, с. 8). Іншими словами, воно має забезпечити не тільки оволодіння сукупністю знань і умінь, включаючи комунікативну компетентність іноземною мовою, що вивчається, а й формування професійно значущих для міжкультурної компетентності якостей особистості, що посилює соціальний аспект будь-якого професійно зорієнтованого навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграє мотивація вивчення іноземної мови, яка виражається в потребі організувати професійну комунікацію, у тому числі переважно іноземною мовою. Тому однією з головних особливостей іноземної мови як навчальної дисципліни є професійно зорієнтований характер, що має відобразитися у цілях та змісті навчання (Пенина, 2011). Проте на

сьогоднішній день у навчальному процесі економічних закладів вищої освіти ще наявні стереотипи, які орієнтують зміст професійної освіти тільки на профільовальні дисципліни, має місце недооцінка іноземної мови як складника складника міжкультурної компетентності професійної підготовки сучасного фахівця та як засобу формування професійної іншомовної мовленнєвої компетенції здобувача вищої освіти, для якого існує об'єктивна потреба у вивченні іноземної мови, пов'язана з орієнтацією на партнерство із зарубіжними країнами та на міжнародні стандарти. Підвищується роль іноземної мови не тільки як засобу професійного спілкування, але й як засобу досягнення соціальних ролей та професійної успішності.

Нормативні документи програми підготовки бакалаврів, затверджені Міністерством освіти і науки України, визначають мету навчання іноземної мови для професійного спілкування як формування необхідної комунікативної спроможності в сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах, навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, що обумовлена професійними потребами, оволодіння новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела (Полегонько, 2011). Беручи до уваги згадане вище, можна зробити висновок про те, що основним завданням навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах економічного профілю на сучасному етапі є навчити здобувачів вищої освіти «користуватися мовою як засобом спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності в різноманітних ситуаціях» (Насонова, 2002, с. 241) і спроможності використовувати іноземну мову в усіх видах мовленнєвої діяльності в ситуаціях професійної діяльності, оскільки ефективність навчання «безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування» (Насонова, 2002, с. 243). Також необхідним постає створення методик навчання іноземної мови, які включають традиційні методи навчання іноземної мови в поєднанні з новими інформаційними та телекомунікаційними технологіями, що надають можливість забезпечити здобувачів актуальними

оригінальними текстами та інформацією, яка найповніше відповідає їхній фаховій спеціалізації. Такі методика, що задовольняють усі вимоги сучасної професійної освіти, сьогодні є можливими за умов створення та використання технологічного навчального середовища закладів вищої освіти України – університетів, у яких існує економічний напрям підготовки.

Викладання англійської мови як іноземної давно визначило зміни в педагогічних методах і по сьогоднішній день продовжує це робити. При виборі сфер та ситуацій професійного спілкування необхідно виходити з реальних потреб фахівця з міжнародної економіки. Роль викладача при цьому полягає у створенні сприятливих дидактичних умов для освоєння навчально-професійного матеріалу, мотивації, стимулювання інтелектуального розвитку та креативності здобувачів вищої освіти рівня «бакалавр». Основним засобом вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням має бути вміння викладача зацікавити майбутнього фахівця. Досвід викладацької діяльності дає змогу стверджувати: найбільшу зацікавленість здобувачі виявляють, коли матеріал побудовано на основі обраної ними спеціальності, що стимулює вивчення іноземної мови, істотно розширюючи їхні професійні знання. У центрі навчального процесу знаходиться особистість майбутнього фахівця, його потреби та можливості розвитку міжкультурної компетентності.

Наступним, не менш важливим питанням, є питання пошуку та відбору змісту освіти – того навчального матеріалу, який становить основу навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Як зазначає Г. Барабанова, універсальною дидактичною одиницею професійно зорієнтованого навчання є автентичний текст, який надає фактологічний матеріал для організації навчального спілкування (Барабанова, 2005, с. 62). Від змісту тексту залежить ефективність організації навчальної інтерактивної діяльності з розуміння смислової інформації та результативність засвоєння термінологічної лексики при вживанні її у висловлюваннях студентів. Наявність у текстах таблиць, схем, графіків, та інших паратекстуальних засобів сприяє кращому розумінню майбутніми фахівцями термінологічних одиниць та вираженої з їхньою

допомогою фахової інформації. Англomовні автентичні тексти є цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, який доповнює отримані майбутніми бакалаврами з міжнародної економіки під час вивчення спеціальних дисциплін знання. Тексти з фаху є джерелом словникового запасу здобувачів, прикладом вживання термінологічної лексики у професійному контексті, що допомагає конкретизувати значення слів, пояснити й уточнити випадки їх вживання відповідно до усталених мовних норм і стандартів (Барабанова, 2005, с. 67). Для успішного представлення фахової лексики необхідно чітко визначити кількість лексичних одиниць, склавши словник-мінімум професійної лексики, який слугуватиме певним стандартом. Виходячи з міркування Ю. Жлуктенка, можна навчити майбутніх фахівців необхідної лексики лише у межах певної відібраної тематики, яка буде наближеною до основних завдань профільюючої дисципліни факультету (Закон України «Про освіту», 2017). Таким чином, велике значення має обсяг запропонованого матеріалу, адже для результативного освітнього процесу підготовки необхідна мінімальна кількість нової іншомовної лексики, яка б відповідала їхнім потребам та забезпечувала досягнення комунікативної достатності для повноцінного мовленнєвого спілкування в обмеженому колі типових комунікативних ситуацій майбутньої професійної діяльності. Іншими словами, чим меншим є обсяг матеріалу, тим більше шансів досягти ефективного його засвоєння (Полегонько, 2011).

У процесі формування міжкультурної компетентності економістів важливо використовувати автентичні джерела науково-популярної літератури, періодичних видань останніх років, Інтернету, а також застосовувати новітні методи та засоби навчання іноземних мов, наприклад, комп'ютерні та Інтернет-технології, блоги, веб-ресурси, метод проєктів тощо. Оволодіння міжкультурною компетентністю неможливе без практики спілкування й використання Інтернет-контенту; віртуальне середовище дозволяє вийти за часові й просторові межі, надає можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми. Обмеженість

кількості годин, виділених для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, потребує від викладача перебудови організації занять і віднаходження нових засобів мотивації та заохочення здобувачів до самостійної роботи. Важливо вже на орієнтувальному етапі формувати у них переконаність у тому, що потреба в самоосвіті є характерною ознакою розвиненої особистості та необхідним компонентом її духовного життя. Для того, щоб майбутній бакалавр з міжнародної економіки в рамках вивчення курсів іноземної мови мав таку потребу, необхідно сформувати у нього адекватне уявлення про свою діяльність, про особистісні якості, а також про вимоги, які ставить перед ним як компетентним професіоналом його викладач та суспільство загалом. Досягти цього можна шляхом створення позитивної атмосфери, ситуації успіху на основі особистісно-діяльнісного підходу; кінцевим результатом такої самостійної роботи може бути презентація іноземною мовою власного творчого проєкту з обраної теми в межах навчальної програми дисципліни або певного виду практики.

У нинішніх умовах динамічної зміни вимог до вивчення іноземної мови й відходу від традиційних усталених методів навчання, де роль граматики домінувала, спостережено також тенденцію до зменшення обсягу граматичного матеріалу або певну вибірковість щодо того, які саме граматичні явища вивчати, зокрема, студентам економічних спеціальностей з метою практичного застосування у різних видах мовленнєвої діяльності, котрі мають фахову специфіку. До того ж, у процесі англомовної репродуктивної мовленнєвої діяльності актуалізується явище мовної інтерференції, спричиненої відхиленням від норм англійської мови в результаті опори на рідну мову, незнанням на належному рівні граматичних правил та несформованості автоматичних навичок вживання граматичних конструкцій у відповідній мовній чи мовленнєвій ситуації. Тому реальне поглиблення знань, умінь і навичок із предмету можна забезпечити завдяки розробці та впровадженню навчально-методичних комплексів (НМК), що враховують дійсні потреби освітнього процесу та суб'єктів навчання для

їхньої подальшої академічної діяльності та професійної кар'єри. Необхідним також є уміле поєднання комунікативних аспектів із оптимальною порцією граматичного матеріалу фахової специфіки. У відповідності з сучасною концепцією мовної освіти здобувачів освітнього рівня «бакалавр» навчально-методичні комплекси мають відображати конкретні умови вивчення іноземної мови в тому чи іншому закладі вищої освіти, а саме – адресата та його потреби, цілі і завдання курсу іноземної мови в конкретному типі університету. На цій основі створюють структурну модель дисципліни, формують її зміст, визначають базові принципи навчальної взаємодії викладача та здобувачів, типологію навчальних завдань, розробляють зміст і форми поточного, проміжкового та підсумкового контролю. В економічних ЗВО розробляють навчально-методичні комплекси та програми з іноземної мови, що охоплюють усі етапи підготовки відповідно до специфіки міжнародної економіки та з урахуванням наявних матеріально-технічних засобів навчання. У них поетапно сформульовані цілі та завдання, а також конкретні вміння та мовні навички з усіх видів мовленнєвої діяльності, які мають бути сформовані у майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки за період навчання у відповідності з необхідним рівнем володіння іноземною мовою.

Під час застосування технології навчально-методичного комплексу перед викладачем постає завдання враховувати такі параметри як варіативність, наступність, внутрішньопредметні й міжпредметні зв'язки. Підручники, різноманітні наочні посібники, аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні та технічні засоби, що використовують у навчально-методичному комплексі, дозволяють моделювати іншомовне середовище і стимулювати майбутніх фахівців до спілкування іноземною мовою. Традиційні навчальні матеріали підкріплюють електронними курсами або підручниками, мультимедійними навчальними програмами. Електронні підручники, практикуми, мультимедійні навчальні програми можна використовувати не лише для роботи над мовним матеріалом, але й для розвитку основних видів фахової діяльності; вони також дають можливість

здійснювати поточний, текстовий і підсумковий контроль рівня мовної підготовки студентів. Мультимедійні носії використовують для роботи як безпосередньо на занятті, так і самостійно (Гнатенко, 2016). Таким чином, посилюються ефективність і продуктивність вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями, при цьому застосовують адекватні прийоми і технології, змінюється питома вага окремих видів роботи і прийомів навчальної діяльності. Комплексне використання матеріально-технічних засобів, закладених у навчально-методичний комплекс, дає можливість майбутнім бакалаврам з міжнародної економіки переходити від навчальної діяльності до виконання самостійних творчих завдань, проблематика яких визначається темами, що вивчаються в рамках навчально-методичного комплексу. Це посилюється можливостями *контекстного навчання*, сутність якого міститься у використанні в якості основної навчальної процедури моделювання професійного змісту (контексту) майбутньої фахової діяльності. Занурення до відповідного контексту при вирішенні пропонованих здобувачам орієнтованих завдань має сформувати в їхній свідомості взаємозв'язок ключових понять і технологій діяльності, сприяти набуттю практичного досвіду моделювання професійних ситуацій, розвитку психологічної готовності застосовувати отримані знання в майбутній професійній діяльності у сфері міжнародної економіки (Ларіонова, 2012).

Згідно проаналізованих програм з англійської мови професійного спрямування визначено, що їх зміст зосереджено на формуванні професійного аспекту комунікативної компетентності, яка розглядається як «мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища; це вимагає набуття лінгвістичних ознак компетентності (мовленнєвих умінь та мовних знань), соціолінгвістичної та прагматичної компетентностей, що є необхідними для виконання завдань, пов'язаних із навчанням та професійною діяльністю» (Програма з англійської мови для професійного спілкування, 2005). Міжкультурну компетентність майбутніх економістів у змісті цих програм спрямовано на формування розуміння й тлумачення різних аспектів

культури і мовної поведінки у професійному середовищі, «сприяння розвитку вмінь, характерних для поведінки в різних культурних і професійних ситуаціях та реагування на них» (Програма з англійської мови для професійного спілкування, 2005).

Більшість дослідників і авторів термінологічних словників змістовими компонентами міжкультурної компетентності виділяють:

– лінгвокраїнознавчі знання – знання лексичних одиниць з соціально-культурною семантикою і вміння їх використовувати з метою міжкультурного спілкування;

– соціо-психологічні знання – володіння моделями поведінки, які є специфічними для тієї чи іншої нації, використання комунікативної техніки, типової для даної культури;

– культурологічні знання соціокультурного, історико-культурного фону професії, його використання з метою досягнення взаєморозуміння з носіями цієї культури (Гришкова, 2004; Левицкая, 2012; Тинкалюк, 2008).

У зазначеному контексті під *міжкультурною компетентністю* розуміємо знання звичаїв, правил і законів спілкування певного соціуму, національно-лінгвокультурної спільноти, усвідомлення індивідуальних і групових установок, мотивації, форм поведінки (зокрема, комунікативної), невербальних компонентів (жести, міміка тощо), національно-культурних традицій, системи цінностей представників різних культур тощо. Це компетентність адекватно оцінити ситуацію спілкування, «співвіднести інтенцію з вибором вербальних і невербальних засобів, утілити в життя комунікативний намір і верифікувати отримані повідомлення» (Бацевич, 2009). У основі формування міжкультурної компетентності знаходиться соціокультурний компонент, який є запорукою успішного міжкультурного спілкування майбутніх бакалаврів міжнародної з економіки, а технологічно це можуть забезпечити провідні групи методів контекстного навчання (Гнатенко, 2020).

Як свідчить практика, у контекстному навчанні існують такі дидактичні групи методів, що забезпечують різний ступінь активності і самостійності здобувачів:

– *репродуктивні* – використовують на ранніх стадіях вирішення професійних завдань за наявним зразком, аналогом (1 курс, орієнтувальний етап);

– *пояснювально-ілюстративні* – застосовують при простому поясненні понять і технологій вирішення професійно зорієнтованих завдань, а також при необхідності деталізації особливостей професійних ситуацій, вирішення виробничих завдань іноземною мовою (1, 2 курси навчання);

– *евристичні* – використовують на більш зрілих етапах навчання (3, 4 курси), коли учасники взаємодії вже здатні пояснювати іноземною мовою складні проблеми інтегрованого характеру, що містять знання кількох тем або можуть бути використані для суміжних професійних сфер;

– *методи проблемного аналізу* – доцільні при вирішенні завдань, спрямованих на синтез систем оптимального управління взаємодією, при вирішенні яких викладач іноземної мови спочатку формулює проблему побудови оптимальної системи керівництва заданою ситуацією, далі спільно зі здобувачами вищої освіти аналізують варіанти побудови такої системи і розв'язання завдання; при цьому учасники взаємодії саме на заняттях з іноземної мови вчаться порівнювати різні точки зору, думки й підходи, вибудовувати систему аргументацій, логічних доказів (Муравйова, 2011);

– *дослідницькі методи* – призначені на завершальних етапах підготовки для вирішення завдань більшої складності, коли необхідно знайти оптимальний або більш ефективний спосіб розв'язання фахових проблем на основі аналізу пропонованої ситуації і змісту завдання; у інтегрованих завданнях застосовують не лише знання мови, а й увесь комплекс фахової інформації в теорії і практиці взаємодії в освітньому процесі підготовки. Дві останні групи методів бажано використовувати на творчо-угагальнювальному етапі підготовки (4 курс навчання).

У ході аналізу матеріалів з проблеми нами визначено особливу ефективність у процесі контекстного навчання підручників із вивчення фахової англійської мови британських видавництв, які застосовують у своїй практиці викладачі багатьох вітчизняних закладів вищої освіти (ЗВО). Ці підручники розробляються носіями мови і зазвичай враховують специфічні соціокультурні аспекти її вивчення. Студенти-майбутні економісти навчаються за підручниками з ділової англійської мови (Market Leader, Intelligent Business, Business Result) та підручниками більш вузької тематики за спеціальностями (Financial English, Tourism, Human Resources, Logistics, Marketing, Accounting), а також відповідними матеріалами (методичними розробками, посібниками, підручниками), підготовленими українськими викладачами (Гнатенко, 2020). Міжкультурний компонент професійної компетентності вдало, на наш погляд, представлений у підручниках видавництв Oxford і Pearson, які чітко структуровано, інформацію представлено системно й послідовно. У кожному з блоків того чи іншого розділу (юніту) відображено у вигляді вправ і кейсів соціокультурний контекст:

– вправи на використання лексичних одиниць із соціально-культурною семантикою (підручник Tourism 3 для спеціальності «Туризм» містить вправи, в яких студентам пропонується оцінити Велику Британію за певною шкалою, використовуючи активну лексику з соціокультурною семантикою та відповідно оцінити власну країну, чому саме вона є цікавою для туристів, навести виразні приклади);

– вправи з говоріння, які відпрацьовують знання певних мовленнєвих конструкцій і вміння їх використовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування (специфічні мовленнєві конструкції, що починають і завершують розмову, використовуються для подяки, критики, вибачення, згоди, незгоди, підтримки, співчуття співрозмовникові, повідомлення про плани й наміри, відповіді на запрошення, обговорення новин тощо);

– кейси, спрямовані на використання знань лексичних одиниць, мовленнєвих конструкцій для вирішення певної професійної проблеми (наприклад, у підручнику *Business Result Upper-Intermediate* наведено приклади діяльності мультинаціональних компаній, їхніх філіалів у різних країнах – Греції, Угорщині, Росії, Білорусі, Україні – і майбутні фахівці мають діяти в певних ситуаціях, враховуючи знання моделей поведінки, національно-культурні особливості країни та її історико-культурний фон) тощо (*Business Result Upper-Intermediate*, 2018).

Водночас позитивом є те, що окремі зі шкільних підручників британських видавництв уже містять спеціальні ресурси про культуру України. Так, наприклад, підручник *Choices* видавництва Pearson містить брошуру *Culture choices for Ukraine*, яка знайомить учнів старших класів з цікавими аспектами української культури і дає їм можливість вільно спілкуватися на ці теми із зарубіжними гостями. У брошурі висвітлюються аспекти історії та географії України: відомості про населення, культуру, життя сучасного суспільства. Поява такої літератури на українському ринку є дуже позитивним кроком, адже лексичні одиниці з національно-культурною (українською) семантикою подаються носіями мови і є загальновизнаними в англійськомовних країнах; підручник допомагає поглибити також знання здобувачів про свою власну країну іноземною мовою. До того ж, на сайті видавництва Pearson є інформація, яка закликає викладачів взяти участь у наповненні підручників соціокультурним компонентом: «Якщо ви бажаєте, щоб ваша культура стала частиною цього видання (*Cutting Edge Third Edition*), поділіться своєю власною цікавою розповіддю, і ми зробимо найкращі статті, які ви і ваші колеги у всьому світі зможуть використовувати на заняттях. Здобувачам вищої освіти сподобається вивчати свою місцевість на заняттях з іноземної мови. Ваша розповідь може бути про відому людину, яка мешкала в країні, особливу кулінарну страву, культурну пам'ятку чи подію, що відбувалася і має велике значення» (Редько, Пасічник, 2012; *Cutting Edge Third Edition*, 2019). Ці завдання використовуємо у процесі формування

міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки на творчо-узагальнювальному етапі її становлення і розвитку (Гнатенко, 2020).

Методи формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки втілюємо через аудиторні та позааудиторні форми спільної продуктивної діяльності. Правильно підібрані форми наближають студентів до реалій діяльності бакалаврів з міжнародної економіки. Форми навчання, що реалізуються в спільній продуктивній діяльності, сприяють становленню особистості фахівця. Як вважає В. Ляудіс, ці форми дають можливість розширення діапазону «психологічних показників ефективності навчання як у сфері інтелектуальній, так і ціннісно-смысловій, оскільки в ній постулюється особистісний принцип організації, а не предметно-дисциплінарний» (Формирование учебной деятельности студентов, 1989, с. 120).

До аудиторних форм освітньої діяльності належать лекційні та практичні форми організації занять: лекція-діалог, проблемна лекція, практичне заняття. Не зважаючи на те, що формування міжкультурної компетентності має практико зорієнтований характер, лекцію вважаємо однією з ефективних форм діяльності: лекція-діалог залучає здобувачів до активного сприйняття інформації, підтримує духовний контакт між учасниками педагогічного процесу; проблемна лекція є одним із різновидів дискусійного монологу, а отже, має діалогічний характер, мотивує майбутніх фахівців до спільної взаємодії з метою вирішення певного завдання.

Окрім лекційних форм, в освітньому процесі передбачено проведення практичних (семінарських) занять для цілеспрямованого опанування компонентів міжкультурної компетентності засобами низки навчальних дисциплін.

Позааудиторними формами розвитку міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів визначено: тренінги, наукові конференції здобувачів вищої освіти, круглі столи, зустрічі з представниками інших культур тощо. Під

час проведення тренінгів рекомендовано використовувати такі методи: ділові та рольові ігри, аналіз ситуацій, групові дискусії, мозковий штурм тощо.

Проведення наукових конференцій здобувачів вищої освіти дозволяє поєднати навчальну та дослідну роботу майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; учасники виступають з доповідями, присвяченими підсумкам виконаних проєктів з обраних та реалізованих у різних видах практик тем. Також передбачено виконання здобувачами проєкту, присвяченого конструктивному вирішенню проблемної ситуації в міжкультурному спілкуванні. До педагогічних засобів такої роботи належать текстові матеріали, аудіо- та відео матеріали, інтернет-ресурси, підручники, посібники, збірники матеріалів конференцій, ін.

2.3. Діагностувально-критеріальні педагогічні умови формування міжкультурної компетентності економістів

У комплексі педагогічних умов у рамках проблеми дослідження нами представлено такі *діагностувально-критеріальні умови*:

- уточнення показників обраних критеріїв якості сформованої міжкультурної компетентності (знаннєві (knowledge); ціннісні (attitudes); процесуальні (skills); почуттєві (awareness));
- визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності фахівців (високий – ознаки виражені оптимально; середній – ознаки виражені недостатньо; низький – ознаки майже не виражені);
- організація поетапного моніторингу процесу формування міжкультурної компетентності (види оцінювання: поточне, модульне, підсумкове, атестація, їх завдання);
- вибір діагностувальних методик і методів, підготовка викладачів-дослідників (анкетування; структуроване інтерв'ю, опитування; тестування; творчі завдання; експертні оцінки викладачів; виявлення достовірності результатів);

– формулювання рекомендацій для вдосконалення комплексу пропонованих педагогічних умов в освітньому процесі профільних ЗВО (для органів управління освітою; для адміністрацій університетів та викладачів; для здобувачів вищої економічної освіти).

Діагностична спрямованість мети дослідження передбачає: по-перше, мета має формулюватися в термінах майбутньої професійної діяльності фахівця, а опис знань, умінь, професійно важливих якостей, які формуються, має бути настільки точний і безумовний, щоб їх можна було безпомилково диференціювати від будь-яких інших формованих показників, які не відносяться до обраного аспекту професійної підготовки; по-друге, формулювання мети має бути зорієнтоване на кінцевий результат, яким у нашому дослідженні є сформованість міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки на якісному рівні; по-третє, діагностичним орієнтиром є відповідні запити суспільства до необхідної професійної кваліфікації майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; сукупність цих показників (знань, умінь, необхідних особистісних якостей тощо) має ґрунтуватися на стандарті вищої освіти за відповідною спеціальністю (Юр'єва, 2016; Тіщенко, 2020).

Діагностичність означає об'єктивний і однозначний контроль стану досягнення мети; для забезпечення діагностичності цілей у науках про освіту порівнюють результати освітньої діяльності здобувачів зі заздалегідь прогнозованими або бажаними.

Мету дослідження вважають діагностичною, якщо:

- наведено певний опис якості (властивості, компетентності) особистості, що відрізняється від інших;
- наявними є засоби для виявлення якості особистості, що діагностується в процесі об'єктивного контролю її сформованості;
- можливим є вимірювання якості, яку діагностують на основі даних контролю;

– існує шкала оцінювання якості, що спирається на результати вимірювання. Діагностувальним орієнтиром при цьому мають бути вимоги суспільства, яким відповідає розроблена концепція дослідження (Беспалько, 1989, с. 31-36).

У рамках проблеми цієї роботи діяльність майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки діагностуємо на всіх етапах освітнього процесу, із використанням методів наукового спостереження, анкетування, тестування, експертної оцінки. Технологічність цілей перевіряємо на кожному з етапів навчальної діяльності; на основі традиційних етапів експерименту узгоджуємо орієнтувальний, пізнавальний, практичний та творчо-узагальнювальний етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Діагностичною метою орієнтувального етапу підготовки є виявлення прогалин у знаннях здобувачів вищої освіти, їхніх очікувань і потреб, орієнтація в загальному навчальному процесі; метою пізнавального етапу підготовки вважаємо ознайомлення здобувачів із видами інформації та основними поняттями щодо змісту, структури і критеріїв компетентності, тренування виконувати певні мисленнєві дії за алгоритмом; практичний етап передбачає самостійне діяльнісне вирішення проблемних завдань та набуття досвіду професійної діяльності на підґрунті отриманих знань, умінь і навичок; творчо-узагальнювальний етап відповідає за самооцінювання результатів, а саме – визначення ступеню реалізації загальної мети та того, наскільки отримані результати відповідають бажаним.

Визначення цілей передбачає виокремлення тих *положень*, на яких будуватиметься освітній процес формування міжкультурної компетентності та які пов'язуватимуть мету і засоби її досягнення: зміст, методи, засоби, форми (Безрукова, 1996); слугуватимуть посиленню зв'язків між теорією і практикою (Балакіна, 2012, с. 68); це зменшить виявлені суперечності та сприятиме успішному навчальному процесові й подальшій професійній діяльності майбутніх бакалаврів міжнародної економіки. Для виділення таких

педагогічних положень щодо формування міжкультурної компетентності і правил їх реалізації Е. Хачатрян радить застосовувати факторний підхід (Хачатрян, 2020; Петрушик, 1989). На основі факторів, зазначених у підрозділі 1.1, до таких положень належить те, що дія *об'єктивного фактора* відтворює суперечність між об'єктивною потребою українського суспільства в бакалаврах з міжнародної економіки, здатних ефективно співпрацювати в міжкультурному середовищі, та низьким рівнем сформованості їхньої міжкультурної компетентності.

Для зменшення дії вказаного протиріччя необхідно вважають гуманітаризацію процесу фахової підготовки на основі таких правил:

- посилення загальнокультурних основ у змісті навчальних дисциплін, формах і методах під час формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів;

- постійне наголошення на відхиленні упереджень під час спілкування з представниками різних культур, професій і соціальних груп тощо;

- безперервність гуманістичної спрямованості професійної підготовки у сфері формування компетентності в ЗВО та під час самоосвіти фахівців упродовж життя (Хачатрян, 2020).

Значущою є вимога до *міждисциплінарності* міжкультурної компетентності майбутніх економістів, що базується на постійному, вдумливому використанні міжпредметних зв'язків з дисциплін соціогуманітарного змісту (іноземна мова за професійним спрямуванням, історія української культури, іноземна мова професійної комунікації, філософія, міжкультурний менеджмент тощо);

- наповнення інтегрованим змістом інформації, текстових матеріалів, підходів і прийомів;

- відповідність змісту освіти поведінковим та професійним змістам діяльності майбутніх економістів.

Особистісний фактор впливає на суперечність між нагальною потребою майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в опануванні

міжкультурною компетентністю та недостатньою обізнаністю в особливостях, методах і способах її формування. До вимог врахування цього фактору вчені відносять культуровідповідність, професійну цілевідповідність і наочність процесу фахової підготовки.

Культуровідповідність реалізують при: розгляді освітнього процесу як складника фахової культури; формування здібностей, установок, почуттів щодо збереження і створення нових культурних цінностей, як загальнолюдських, так і професійних.

Професійна цілевідповідність містить:

- відбір змісту, методів і форм відповідно до майбутньої професійної діяльності бакалаврів з міжнародної економіки;
- формування професійно важливих ознак компетентності, які полегшать виконання професійної діяльності;
- розширення сфери знань майбутніх фахівців щодо міжкультурної професійної діяльності.

Застосування наочності пов'язане із методами формування міжкультурної компетентності фахівців; згідно з Я. Коменським, Й. Песталоцці та К. Ушинським, зі збільшенням кількості аналізаторів у такому формуванні підвищується його ефективність, тому основним правилом реалізації наведеної вимоги доречним є використання наочності на всіх етапах процесу фахової підготовки.

Дія *суб'єктивного фактора* підготовки викликана суперечністю між необхідністю підвищення якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів-економістів у ЗВО та недостатньою розробленістю педагогічних умов формування у них міжкультурної фахової компетентності.

Вказане зумовлює реалізацію вимоги цілісності й оптимізації педагогічного процесу, до складників якої відносимо: єдність і завершеність усіх компонентів освітнього процесу; підпорядкування освітнього процесу досягненню кінцевої мети – формування якісного рівня міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Оптимізація освітнього процесу (за Ю. Бабанським) передбачає такі правила реалізації цієї вимоги:

- на кожному етапі відбір з можливих варіантів такого, який найбільшою мірою забезпечить максимально можливу ефективність досягнення освітніх цілей;
- раціональні витрати часу і зусиль учасників процесу фахової підготовки;
- відбір оптимального змісту кожного заняття;
- системний підхід до організації формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів.

Загальнолюдський фактор зумовлює виникнення суперечностей між потребою учасників освітнього процесу в суб'єкт-суб'єктних відносинах у процесі реалізації завдань формування міжкультурної компетентності та неготовністю як викладачів, так і майбутніх фахівців з міжнародної економіки до їх налагодження. Основою для реалізації цієї вимоги вважаємо сукупність критеріїв і показників сформованості міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (табл. 2.3).

Необхідним вважаємо визначення в підрозділі компонентів пропонованої структури міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, основою параметрів якої є відповідні ступені сформованості складників (когнітивно-гносеологічного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісно-рефлексивного, аналітико-афективного) – критерії (знаннєвий, аксіологічний, процесуальний, почуттєвий) та показники як зовнішні форми прояву об'єкта вимірювання. Для зручності пропонуємо модельний еталон параметрів і критеріальних показників, відображений у табл. 2.3.

Для виявлення вхідного стану сформованості міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в рамках педагогічного експерименту нами схарактеризовано три рівні сформованості складників такої компетентності – низький, середній, високий.

Низький рівень сформованості міжкультурної компетентності не вважаємо якісним рівнем; його можна вважати допрофесійним і таким, що може бути діагностованим у осіб, які не проходили цілеспрямовану професійну підготовку або ж лише розпочинають її.

Таблиця 2.3

**Параметри, критерії і показники результативності
формування міжкультурної компетентності майбутніх
бакалаврів з міжнародної економіки**

Параметр (Р)	Критерій (К), показники
Р1. Ступінь сформованості когнітивно-гносеологічного складника міжкультурної компетентності майбутнього бакалавра з міжнародної економіки	Знаннєвий: – знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією; – країнознавчі, лінгвокраїзнавчі знання; відчуття культурної самобутності; – володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою).
Р2. Ступінь сформованості аксіологічно-мотиваційного складника міжкультурної компетентності майбутнього бакалавра з міжнародної економіки	Ціннісний: – прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; – налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами; – прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем
Р3. Ступінь сформованості діяльнісно-рефлексивного складника міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки	Процесуальний: – вміння працювати в багатокультурній команді; – об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності; – вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами.
Р4. ступінь сформованості аналітико-афективного складника міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки	Почуттєвий: – толерантне ставлення до партнерів як до представників інших культур; – емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування; – налаштованість на співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці.

Переважно він виявляється в тому, що здобувач вищої освіти має нейтральне ставлення до культурного різноманіття сучасного українського

суспільства і міжнародного економічного простору (можуть зустрічатися навіть прояви негативного ставлення), некритичного сприйняття цінності традиційної культури винятково свого народу; загалом здобувач вищої освіти визнає, що в представників інших культур мова, культурні особливості, цінності є іншими, але має прояви етнокультурних упереджень стосовно представників окремих народів і культур; прагне встановлювати й зберігати міжособистісні взаємини переважно з представниками відомої йому етнокультурної групи; підсвідомо прагне уникати близького спілкування і співпраці з представниками мало відомих культур.

Знання теоретичних основ міжкультурного спілкування відсутні; уявлення побутового рівня про культурне, етнічне, мовне різноманіття населення України, а також основних рис культури різних народів, з якими доведеться налагоджувати економічне співробітництво, поверхові й фрагментарні або навіть хибні, обмежені етнокультурними стереотипами й упередженнями; відсутні уявлення про особливості вербальної та невербальної комунікації різних народів; володіння іноземними мовами потребує істотного вдосконалення.

Повністю відсутні вміння працювати в багатокультурних командах, індивідуально працювати з представниками різних культур, співпрацювати з багатокультурним соціальним довкіллям.

Середній рівень сформованості складників міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки є якісним рівнем, допустимим для професійної діяльності.

Здобувач вищої освіти позитивно ставиться до факту культурного різноманіття сучасного суспільства і майбутніх партнерів з міжнародного співробітництва, хоча в окремих ситуаціях виявляє ознаки етнічних упереджень стосовно представників окремих культур; прагне робити самостійний вибір у життєвих ситуаціях, підсвідомо орієнтуючись при цьому на традиційні уявлення власної етнокультурної групи.; визнає за представниками інших культур право на культурну самобутність, виявляє

інтерес до їхніх культурних особливостей. Прагне встановлювати й зберігати міжособистісні взаємини, співпрацювати з представниками своєї та інших етнокультурних груп, водночас уникає взаємодії в ситуаціях, що потенційно можуть бути конфліктогенними; визнає відповідальність обох сторін у випадку виникнення проблем у процесі міжетнічної взаємодії. Має загальне уявлення про теоретичні основи і технології міжкультурного співробітництва та знання про етнічне, мовне, культурне, конфесійне різноманіття населення України й основні риси культури різних народів, з представниками яких буде налагоджувати співпрацю, загальне уявлення про особливості невербальної комунікації різних народів; може застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами; володіє початковими вміннями працювати з багатокультурними командами, співпрацювати з багатокультурним соціальним докільлям на елементарному рівні.

Високий рівень сформованості складників міжкультурної компетентності є найбільш якісним для професійної діяльності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Здобувач вищої освіти усвідомлює цінність культурного різноманіття вітчизняного суспільства, позитивно ставиться до факту культурного різноманіття в міжнародних масштабах; прагне самостійно визначати значущі цінності, не піддаючись впливові цінностей окремих культур, груп; робить усвідомлений вибір у життєвих ситуаціях, базуючись при цьому на власних переконаннях, нормах закону та загальнокультурній традиції; визнає за представниками всіх культур право на культурну самобутність, ситуативно виявляє інтерес до майбутніх партнерів зі співробітництва культурної самобутності; прагне встановлювати й зберігати міжособистісні взаємини з людьми на основі відчуття внутрішньої близькості, толерантності; емпатії; проблеми, що виникають у процесі міжетнічної взаємодії, сприймає як особистісно значущі; здійснює дії для мирного розв'язання конфліктних ситуацій у процесі міжетнічної взаємодії; характеризує і застосовує на практиці теоретичні основи міжкультурної взаємодії, здатний оцінити

доцільність застосування різних її моделей; знає, розуміє, пояснює етноспецифічні особливості аксіології різних народів, з представниками яких готовий до співпраці; змістовно інтерпретує та застосовує в практичній діяльності знання іноземних мов та особливостей невербальної комунікації різних народів, із якими планує співробітництво; уміє працювати в багатокультурній команді, комунікувати та співпрацювати з представниками різних культур на засадах взаємоповаги й рівноправності; виявляє ініціативу в запровадженні проєктів міжнародної співпраці з партнерами по бізнесу.

Такі рівневі характеристики майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки будемо застосовувати в експериментальній роботі, результати якої описані в розділі 3.

Сучасну професійну освіту неможливо уявити без видів контролю, зокрема – тестування, що прийшло на зміну традиційним іспитам: «Основні питання, що взаємопов'язані між собою і безпосередньо впливають на якість тестових завдань – це принципи або правила створення тестових завдань, формати завдань, технологія створення та технічні дефекти», – підкреслюють учені (Булах, 1994, с. 39). Створення тестових методик контролю якості формування міжкультурної компетентності – відповідальна, різноманітна та досить складна робота, від якої загалом залежить майбутнє уявлення процесу професійної підготовки.

Некоректне або неточно сформульоване питання першого, другого чи третього рівня при конструюванні тестів спричинять необ'єктивну оцінку та спотворену картину отриманих студентами знань у процесі вивчення фахових дисциплін підготовки (Sparks, 1987; Тараненко, 2018).

Тестування вважають об'єктивним та ефективним способом оцінювання отриманих знань. Як одне з ключових понять тестології, означає процес та спосіб отримання числового показника вимірювань якості здобутих знань, умінь та навичок (компетентностей), поетапно реалізований включно із допомогою тестів, особливо на орієнтувальному і пізнавальному етапах підготовки. Перевагою тесту як стандартизованої процедури контролю знань

засобом певної кількості завдань специфічної форми та змісту, розташованих у порядку зростання складності, є те, що він чітко визначений у часі, для встановлення якості здобутих знань, умінь та навичок за заздалегідь спроектованою технологією оброблення й аналізу отриманих результатів. Кількісний показник оцінювання результатів уможливорює встановлення рейтингу кожного тестованого. Тестові завдання є одиницями контрольного матеріалу, відповідають низці вимог та сформовані у вигляді твердження або речення з невідомими; засобом тестових завдань досягається мета діагностики – встановити й оцінити рівень сформованості міжкультурної компетентності кожного здобувача вищої освіти. В інформаційній частині максимально стисло, лаконічно та зрозуміло окреслені вимоги та пояснення щодо порядку дій здобувача під час виконання тесту. Тест має склад, цілісність і структуру; основними його характеристиками є складність, валідність, надійність, стійкість, репрезентативність, значущість, ефективність, достовірність. За своєю будовою тест складається з інформаційної (інструкції) та операційної (тестові завдання) частин.

Для забезпечення діагностувально-критеріальних умов професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі вивчення фахових дисциплін (зокрема, іноземних мов) нами розроблено тести, які контролюють успіхи здобувачів у вивченні певної теми (розділу, окремої дисципліни) та які вчені називають нестандартизованими (Булах, 2006; Тараненко, 2018). При цьому враховано: дослідження моніторингових тестових систем, проведені Х. Уеллсом, показали, що необхідні такі тести, які б періодично визначали професійні успіхи; нестандартизовані тести розробляють окремі викладачі для своїх здобувачів на матеріалах тем і застосовують переважно під час поточного контролю (Ur, 1996). Викладацький (нестандартизований) тест на перевірку успішності має бути досить коротким, щоб дозволити здобувачам виконати всі завдання впродовж відведеного на тестування часу; потрібно враховувати, що обсяг тесту обмежується певними психофізичними характеристиками контингенту

тестованих. Попри думку щодо неприпустимості й навіть шкідливості використання нестандартизованих тестів (зокрема, А. Майоров вважає, що нестандартизовані тести, складені викладачами, недосконалі, у більшості зосереджені на засвоєнні знань, часто містять помилки, гальмують процес навчання обмежені за обсягом матеріалу, а результати, отримані за допомогою таких тестів, хиткі й потребують підтвердження (Майоров, 2005, с. 176); все ж такі завдання вчені вважають ефективними як засоби вхідного й поточного контролю у пропонованих моделях дослідження якості професійної підготовки майбутніх фахівців у процесі вивчення окремих дисциплін, таких, як різноманітні курси іноземних мов за професійним спрямуванням.

У зазначеному контексті актуальним і доречним К. Тараненко вважає створення *напівстандартизованого* (обговореного, затвердженого кафедрою) тесту на перевірку якості знань, котрий комплексно вимірює заплановані результати підготовки. Ученими передбачені необхідні стадії розробки: конкретизація навчальних цілей; підготовка специфікації тесту; формулювання відповідних тестових завдань; упорядкування завдань у тесті; вироблення чітких інструкцій; рецензування укладеного тесту фахівцями (зовнішнє і внутрішнє) (Булах, 2006; Гуцало, 2011; Тараненко, 2018); при створенні тестового блоку найбільш відповідальним та найскладнішим завданням є написання варіантів відповідей, адже варіанти відповідей на тестове завдання мають складатися з правильних відповідей – дистракторів; вважають оптимальним наводити до кожного тестового завдання декілька варіантів відповідей (Кухар, 2010, с. 60), які відповідають низці вимог:

1) дистрактори мають бути правдоподібними й однорідними, не варто штучно збільшувати кількість дистракторів за рахунок невірних;

2) дистрактори мають відповідати тому ступеневі «технічності», «науковості», що й правильна відповідь, тобто, бути однаково «привабливими» під час вибору варіантів відповідей;

3) при доборі дистракторів доцільно використовувати поширені помилки, хибні уявлення, об'єкти, що відповідають лише частині

характеристик, наведених в умові, тощо; водночас у дистракторах не повинно бути фальшивої та хибної інформації;

4) доцільно розміщувати варіанти відповідей системно (у логічному, алфавітному порядку, тощо);

5) необхідно уникати формування правильної відповіді цитатою з підручника або стереотипним виразом;

6) важливо враховувати, що вибір кращої відповіді із запропонованих варіантів можливий лише тоді, коли всі дистрактори належать до однієї категорії та однорідні за змістом, тобто, відповідають спільній освітній меті;

7) відповіді мають бути незалежними одна від одної та не перетинатися між собою;

8) бажано будувати максимально короткі та прості за структурою відповіді, використовуючи словосполучення, просту комбінацію слів; дієслів та речень при формулюванні відповідей краще уникати;

9) варто дотримуватись схожості, подібності відповідей за зовнішніми ознаками, структурою, стилістикою, обсягом, тощо;

10) слова, які вживаються у змісті умови, не повинні повторюватися у відповідях, це вважається підказкою;

11) відповіді мають відображувати загальну умову тесту граматично, стилістично та логічно; невідповідність найчастіше спостерігається при застосуванні незавершеної форми твердження в умові;

12) варіанти відповідей важливо формулювати позитивно, без протиріч (Балыхина, 2000; Кухар, 2010; Тараненко, 2018).

Умову тестового завдання розглядають як стимул для відповіді, що описує певну проблему і ставить завдання перед здобувачем; висловлювали її у формі запитання або в наказовій формі (як свідчить практика, такі тести є легшими для здобувачів 1-2 курсів, адже ставлять перед ними завдання більш чітко), якщо говорити про початкові етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Також часто подають умову в формі незавершеного твердження, де зустрічаються

дистрактори, що не належать до навчальної цілі, на яку спрямоване завдання; вважали, що коректно сформульоване незавершене твердження містить пропуск лише в кінці фрази. Необхідно уникати зайвих слів та використання стороннього матеріалу, що не стосується проблеми, інформації, що свідомо заплутує; вона є носієм провідної ідеї завдання, тому передбачає короткі відповіді (Кухар, 2010, с. 88; Тараненко, 2018, с. 36).

Отже, початкове створення тесту починали з формулювання мети, тобто встановлення відповідності змістові навчальної дисципліни, складання плану тесту, специфікації, потім переходили до розробки змісту завдань; формували його з мінімальної кількості завдань, достатніх для повного визначення рівня досягнень здобувачів; використовували тестові завдання різних видів і ступенів складності для того, щоб з'ясувати та перевірити обрані рівні міжкультурної компетентності. Вибір форми тестового завдання залежав від мети тестування, навчальної дисципліни, змісту окремого модуля. Стрижневими елементами тестового завдання стали: інструкція, умова, варіанти відповідей, критерії оцінювання. Умова описувала певну проблему та подавалася у формі запитання, наказовій формі або у формі незавершеного твердження, містила лише завдання або складалася із вступних відомостей та запитань. Написання варіантів відповідей узгоджували з вимогою стосовно того, що мінімум одна з них є правильною, інші – правдоподібні й однорідні дистрактори, які не містять фальшивих та хибних відомостей (Підласий, 1998; Клайн, 1994).

Усі запропоновані варіанти тестів передбачали також можливість комп'ютерного застосування; під комп'ютерним моніторингом якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки розуміємо автоматизований процес вимірювань програмно-технічними засобами, які здатні організувати мережевий зворотній зв'язок між викладачем та здобувачами для отримання проміжних підсумкових даних з комплексу фахових дисциплін, реалізованих об'єктивною перевіркою та оцінюванням

набутих компетентностей, чіткою фіксацією отриманих результатів (Гнатенко, 2020).

Комп'ютерний контроль знань варто здійснювати за розробленими з цією метою блоками тестів, призначеними для різних форм оцінювання, визначених у моделі моніторингу у спеціальних аудиторіях, обладнаних системою програмно-технічних засобів (персональні комп'ютери з відповідним програмним забезпеченням), які підтримували між собою зв'язок у локальній або Internet-мережі, автоматизовано передавали організатором контрольний продукт, отримували результат, перевіряли істинність та повноту відповіді, проводили оцінювання, фіксували та зберігали отримані результати, за необхідності мали можливість адресувати їх зацікавленим особам. Математичний аналіз результатів відображував підсумок індивідуальних особистісних даних та інтегральні характеристики компетентностей усієї групи діагностованих, що дало можливість аналізувати та корегувати методики викладання провідних фахових дисциплін, у процесі вивчення яких формується міжкультурна компетентність майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

Метою комп'ютерного тестування є незалежний, неупереджений та прозорий контроль знань здобувачів; з його допомогою вирішують завдання оцінювання рівня знань відповідно обраних критеріїв компетентності, встановлення їх суголосності вимогам державних освітніх стандартів, а отримані результати використовують для розробки заходів щодо підвищення якості професійної підготовки. Таким чином, об'єктивних результатів досягають завдяки реалізації двох складників: якісно створеного тесту та дієздатної системи програмно-технічних засобів. Серед варіантів комп'ютерних тестових завдань пропонувано:

– завдання закритої форми: з вибором однієї правильної або однієї найкращої відповіді; множинного вибору правильних відповідей; альтернативних відповідей (завдання з двома відповідями: так, або ні/істинно, або хибно);

– завдання відкритої форми: на перестановку букв, заповнення пропусків, на доповнення та з короткою відповіддю, які вимагають чіткого числового або текстового запису відповіді;

– завдання на встановлення відповідності (логічних пар), які вимагають співставлення елементів двох множин, що знаходяться в різних стовпчиках таблиці, для знаходження правильних логічних пар;

– завдання на встановлення правильної послідовності елементів, дій, подій, тощо, які передбачають побудову правильної відповіді шляхом послідовного вибору елементів з наданого інструментарію; завдання на графічне конструювання відповіді (Долинер, 2004; Кочерга, 2014).

Як перспективний напрям сучасного освітнього процесу, комп'ютерне тестування є однією зі складових діагностики знань: воно розширює можливості контролю та оцінювання рівня досягнень, є альтернативою традиційним методам перевірки, може проводитись з урахуванням різних видів (поточний, проміжний, підсумковий) та форм (індивідуальне, або колективне) контролю як інструменту оперативного керування (Полонский, 1982). Комп'ютерне тестування надає можливість перевірки як репродуктивної, так і продуктивної діяльності здобувачів вищої освіти; перевірки знань одночасно у великій кількості людей за короткий час; випадкового вибору запитань з розділу дисципліни; швидкої обробки результатів тестування на персональному комп'ютері з використанням шкали оцінок (Компетентісний підхід у сучасній освіті, 2004).

Як інструмент оперативного керування, комп'ютерне тестування розширює можливості контролю та форм оцінювання рівнів компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки і є альтернативою традиційним методам перевірки знань.

Формами оцінювання обрано:

– бальне (визначення конкретної суми балів за кожний показник і середньостатистичної для рейтингу);

– відносне (самооцінка і взаємооцінка рівня сформованості компонентів міжкультурної компетентності);

– експертне (визначення викладачами основних дисциплін стану сформованості міжкультурної компетентності).

У руслі обраних педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки застосовано види комп'ютерного тестування: поточне (перевірка знань, отриманих за час вивчення нової інформації, повторення, закріплення та практичного застосування); тематичне (після вивчення теми, розділу для систематизації знань); періодичне/модульне (контроль за розділом навчальної дисципліни); підсумкове (контроль у кінці етапу підготовки; контроль з усього курсу навчальної дисципліни; комп'ютерне тестування з державної атестації). У розділі 3 роботи наведено приклади тестів, застосованих на етапах підготовки в експериментальних групах майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, які увійшли до методичного збірника (Гнатенко, 2020).

Висновки до другого розділу

У другому розділі роботи розроблено відповідний комплекс педагогічних умов, охарактеризовано методолого-теоретичні, організаційно-методичні та діагностувально-критеріальні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх економістів для забезпечення реалізації мети дослідження в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю.

У руслі сучасних викликів з'ясовано зростання ролі кожного фахівця у формуванні міжкультурного діалогу в соціальному оточенні й відповідно – вимоги стосовно рівня компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття світового соціуму; водночас досі не проведено чіткого конструювання змісту міжкультурної освіти засобами міжнародної економічної діяльності, не

знайшли належного висвітлення в теорії і методиці професійної освіти фахівців вищої кваліфікації педагогічні умови формування міжкультурної компетентності економістів різних освітніх рівнів. Під педагогічною умовою тлумачено певну обставину, яка слугує зовнішнім чинником процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки й забезпечує можливості для його успішного здійснення, тому необхідно визначено систематизацію таких умов у цілісний комплекс зовнішніх чинників освітнього процесу фахової підготовки.

Першою групою педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів міжнародної економіки є методолого-теоретичні умови: з'ясування ідей і положень значущих наукових підходів; дотримання загальнодидактичних і специфічних принципів підготовки; вивчення нормативного забезпечення, актуальних аспектів зарубіжного й вітчизняного педагогічного досвіду; ознайомлення з характеристиками базових понять і визначення структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із міжнародної економіки; систематизація інтегрованого міжкультурного й міждисциплінарного змісту підготовки.

З урахуванням наукових позицій, представлених у попередньому розділі роботи, визначено структуру міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у єдності когнітивно-гносеологічного (здатність отримувати та осмислювати знання, оперувати інформацією); ціннісно-мотиваційного (засвоєння багатоаспектних соціокультурних цінностей, прагнення розуміти культурну самобутність та розвивати власну компетентність шляхом самоосвіти); діяльнісно-рефлексивного (досвід працювати в команді: об'єктивна самооцінка власної компетентності); аналітико-афективного (почуття емпатії; толерантне ставлення до інших людей; здатність до діалогу культур).

На підставі аналізу наукових праць Дж. Равена, А. Фантіні, О. Садохіна та ін. з'ясовано ознаки досліджуваного феномену: психологічну налаштованість на кооперацію з представниками іншої культури; відкритість

до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей; уміння розмежовувати колективне й індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур; здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи; дотримання етикетних норм у процесі комунікації; володіння набором комунікативних засобів і правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування.

До *когнітивно-гносеологічних ознак* міжкультурної компетентності віднесено культурно-специфічні знання, що забезпечують здатність усвідомлювати спільне й специфічне в різних культурних картинах світу; осмислення і прийняття культурних відмінностей, відомостей про культурну своєрідність партнерів, їх переосмислення та інтерпретацію з позицій майбутнього бакалавра з міжнародної економіки. Зміст освіти засвоюється через основи навчальних дисциплін, передбачених освітньо-професійною програмою майбутніх економістів («Філософія та діалог цивілізацій», «Ведення ділових переговорів», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова професійної комунікації», «Міжкультурний менеджмент» та ін.). На заняттях з гуманітарних дисциплін фахівці з міжнародної економіки опановують філософський (закономірності пізнання навколишнього середовища, правила побудови міжкультурного спілкування, філософія діалогу, етичні принципи, культурні особливості бізнес-партнерів); культурологічний (знання про національно-культурну ідентичність, соціокультурні аспекти морально-етичних норм спілкування, поведінкові зразки, концепти і норми інокультурного професійного середовища); психологічний (знання про причини комунікативних збоїв і бар'єрів, стадії перебігу міжкультурного спілкування, розуміння індивідуально-психологічних особливостей партнерів), лінгвістичний аспекти міжкультурних знань.

Комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців вважаємо системою, що має свої принципи функціонування, зокрема, загальнодидактичні: системності й

цілісності, науковості, зв'язку теорії і практики, систематичності й послідовності, подвійного входження компонентів до системи тощо; до специфічних принципів формування такої компетентності відносимо: принцип прогностичності мети підготовки; принцип гуманізації вищої економічної освіти; принцип демократизації фахової підготовки; принцип реалізації комунікативної взаємодії викладачів і здобувачів; принцип міжкультурної толерантності та ін.

Згідно з відомими позиціями дослідників, міжкультурну компетентність людини можна відносити до групи загальних, ключових, оскільки вона необхідна будь-якій сучасній особистості, представникові кожної професії; водночас для майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки вона однозначно є професійною (фаховою), оскільки їхня професійна діяльність буде здійснюватися в сфері міжнародного співробітництва та в багатокультурному світовому середовищі.

До групи організаційно-методичних умов формування міжкультурної компетентності віднесено: визначення етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців; узгодження інформації з міжнародної економіки, іноземної мови професійного спілкування, культурології; добір педагогічних технологій навчання і практичної діяльності майбутніх фахівців; конкретизація методів і форм роботи; підготовка методичних матеріалів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності фахівців. Тут враховано етапи процесу підготовки, організаційні форми, специфіка процесу підготовки, готовність викладачів та відповідні методи і форми навчання. Вимірниками технологічності цієї групи умов обрано: наявність цілі, яку можна діагностувати, перевірити ступінь її досягнення; наявність послідовних етапів реалізації мети; варіативність відбору засобів, методів і форм фахової підготовки; відтворюваність як можливість застосовувати з іншими суб'єктами освітнього процесу і в інших навчальних закладах; взаємопов'язану діяльність усіх учасників процесу фахової підготовки з урахуванням відповідних закономірностей і принципів.

Визначено етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки: орієнтувальний (1 курс), пізнавальний (2 курс), практичний (3 курс), творчо-узагальнювальний (4 курс навчання).

На *орієнтувальному етапі* (1 курс) передбачено: знайомлення здобувачів з метою, принципами, змістом, методами та формами освітньої діяльності; мотивування здобувачів до вивчення певної теми або дисципліни; виховання професійної зацікавленості в предметі вивчення; розвиток позитивного ставлення здобувачів до набуття компетентності як основи їхньої майбутньої професійної діяльності; налаштування учасників педагогічного процесу на суб'єкт-суб'єктні відносини.

На *пізнавальному етапі* відбувається формування нових знань у сфері міжкультурного спілкування з метою набуття навичок для їх подальшого використання у процесі вирішення професійних завдань, а також розвиток необхідних особистісних та професійно значущих якостей майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (2 курс навчання). Етап присвячено критичному опануванню навчальної літератури; виконанню завдань на реконструкцію та відтворення (дії за зразком); формуванню індивідуальних ознак компетентності.

Практичний етап, на якому здобуті міжкультурні знання застосовуються на практиці під час виконання продуктивної діяльності, реалізується через: відпрацювання набутих умінь і навичок шляхом індивідуальної і групової взаємодії; формувань уміння застосовувати міжпредметні зв'язки; вироблення навичок перенесення отриманих знань з теорії на практику; виконання завдань дослідницького характеру; формування умінь ділитися власним досвідом; усвідомленої самоосвіти (3-й курс навчання); етап забезпечує вільне орієнтування в різних міжкультурних проблемах і адекватне реагування на нетипові комунікативні ситуації, обумовлені міжкультурними відмінностями та індивідуальними особливостями партнерів; відбувається перехід від управління діяльністю здобувачів викладачами на основі співпорядкування до співробітництва на

основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дозволяє майбутнім бакалаврам з міжнародної економіки набути якостей толерантності та емпатійності.

Творчо-узагальнювальний етап (4 курс навчання) передбачає аналіз способів освітньо-професійної діяльності, оцінювання та самооцінювання, підбиття підсумків у вигляді порівняння результатів з тими цілями, що були поставлені на ознайомчому етапі; при необхідності здобувачі вищої освіти формулюють рефлексивні запитання за відповідною ознакою компетентності. На цьому етапі відбувається: формування вмінь аналізувати й оцінювати здійснену роботу на всіх попередніх етапах професійної підготовки, знаходити й виправляти помилки, пропонувати інші можливі варіанти вирішення проблем формування міжкультурної компетентності; розвиток рефлексії щодо сформованих знань, умінь і навичок; моделювання та обговорення перспектив подальшого саморозвитку.

У ході підготовки методичних матеріалів, спрямованих на забезпечення процесу професійної підготовки бакалаврів з міжнародної економіки з'ясовано потребу введення методик багатоаспектного соціокультурного вивчення іноземної мови професійного спрямування, які забезпечать практичне володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, що обумовлена професійними потребами, оволодіння новітньою економічною інформацією через іноземні джерела; традиційні методи навчання іноземної мови в поєднанні з новими інформаційними та телекомунікаційними технологіями, що надають можливість забезпечити здобувачів актуальними оригінальними текстами та інформацією, яка найповніше відповідає їхній фаховій спеціалізації.

У процесі формування міжкультурної компетентності економістів передбачено використовувати автентичні джерела науково-популярної літератури, періодичних видань останніх років, Інтернету; застосовувати новітні методи та засоби навчання іноземних мов, такі, як комп'ютерні та Інтернет-технології, блоги, веб-ресурси, метод проєктів тощо. При розробці та впровадженні навчально-методичних комплексів (НМК) необхідним також є

поєднання комунікативних аспектів із оптимальною порцією граматичного матеріалу фахової специфіки. Підручники, наочні посібники, аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні та технічні засоби у навчально-методичному комплексі дозволяють моделювати іншомовне середовище і стимулювати майбутніх фахівців до спілкування іноземною мовою. Їх доповнюють методи *контекстного навчання*, сутність якого міститься у використанні в якості основної навчальної процедури моделювання професійного змісту (контексту) майбутньої фахової діяльності.

Змістовими компонентами міжкультурної компетентності виділено: лінгвокраїнознавчі знання – знання лексичних одиниць з соціально-культурною семантикою і вміння їх використовувати з метою міжкультурного спілкування; соціо-психологічні знання – володіння моделями поведінки, які є специфічними для тієї чи іншої нації, використання комунікативної техніки, типової для даної культури; культурологічні знання соціокультурного, історико-культурного фону професії, його використання з метою досягнення взаєморозуміння з носіями цієї культури.

У зазначеному контексті під *міжкультурною компетентністю* розглянуто знання звичаїв, правил і законів спілкування певного соціуму, національно-лінгвокультурної спільноти, усвідомлення індивідуальних і групових установок, мотивації, форм поведінки (зокрема, комунікативної), невербальних компонентів (жести, міміка тощо), національно-культурних традицій, системи цінностей представників різних культур тощо. Ефективними визначено підручники, які розробляються носіями мови і зазвичай враховують специфічні соціокультурні аспекти її вивчення. Майбутні економісти навчаються за підручниками з ділової англійської мови (Market Leader, Intelligent Business, Business Result) та підручниками більш вузької тематики за спеціальностями (Financial English, Tourism, Human Resources, Logistics, Marketing, Accounting), а також відповідними матеріалами (методичними розробками, посібниками, підручниками), підготовленими українськими викладачами (Гнатенко, 2020). Міжкультурний компонент

професійної компетентності вдало, на наш погляд, представлений у підручниках видавництв Oxford і Pearson, які чітко структуровано, інформацію представлено системно й послідовно. У кожному з блоків того чи іншого розділу (юніту) відображено у вигляді вправ і кейсів соціокультурний контекст: вправи на використання лексичних одиниць із соціально-культурною семантикою (підручник *Tourism 3* для спеціальності «Туризм» містить вправи, в яких студентам пропонується оцінити Велику Британію за певною шкалою, використовуючи активну лексику з соціокультурною семантикою та відповідно оцінити власну країну, чому саме вона є цікавою для туристів, навести виразні приклади); вправи з говоріння, які відпрацьовують знання певних мовленнєвих конструкцій і вміння їх використовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування (специфічні мовленнєві конструкції, що починають і завершують розмову, використовуються для подяки, критики, вибачення, згоди, незгоди, підтримки, співчуття співрозмовникові, повідомлення про плани й наміри, відповіді на запрошення, обговорення новин тощо); кейси, спрямовані на використання знань лексичних одиниць, мовленнєвих конструкцій для вирішення певної професійної проблеми (наприклад, у підручнику *Business Result Upper-Intermediate* наведено приклади діяльності мультинаціональних компаній, їхніх філіалів у різних країнах – Греції, Угорщині, Росії, Білорусі, Україні – і майбутні фахівці мають діяти в певних ситуаціях, враховуючи знання моделей поведінки, національно-культурні особливості країни та її історико-культурний фон) тощо. Водночас окремі зі шкільних підручників британських видавництв уже містять спеціальні ресурси про культуру України (підручник *Choices* видавництва Pearson містить брошуру *Culture choices for Ukraine*).

Визначено аудиторні та позааудиторні форми спільної продуктивної діяльності: лекція-діалог залучає здобувачів до активного сприйняття інформації, підтримує духовний контакт між учасниками педагогічного процесу; проблемна лекція є одним із різновидів дискусійного монологу, має діалогічний характер, мотивує майбутніх фахівців до спільної взаємодії з

метою вирішення певного завдання; під час проведення тренінгів передбачено використовувати такі методи: ділові та рольові ігри, аналіз ситуацій, групові дискусії, мозковий штурм тощо. Проведення наукових конференцій здобувачів вищої освіти та виконання ними проєктів дозволяє поєднати навчальну та дослідну роботу майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки.

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ

У розділі схарактеризовано послідовність і хід експериментальної роботи та здійснено підсумкове узагальнення її результатів.

3.1. Загальна характеристика експериментальної роботи

На основі положень, викладених у попередніх розділах, у яких відображено специфіку методолого-теоретичних і організаційно-методичних педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, було спроектовано та реалізовано експериментальну роботу. Мета експериментальної роботи – перевірити ефективність пропонованого комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності фахівців у процесі професійної підготовки закладах вищої освіти економічного профілю.

Експериментальну роботу проводили впродовж 2016-2020 років за такими видами: констатувальний, формувальний, контрольний експеримент; кожен із визначених видів експерименту передбачав розв'язання відповідних завдань та виокремлення необхідних методів дослідження.

У констатувальному експерименті (лютий-травень 2016 р.) взяли участь 302 здобувачі вищої освіти і 18 викладачів культурологічних, економічних дисциплін та іноземних мов, які одночасно були експертами. З метою педагогічної діагностики стану освітнього процесу та виявлення рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців констатувальний експеримент було проведено на базах: Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет

економіки і торгівлі», Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (додаток А).

Складність, полівекторний характер та недостатня дослідженість проблеми формування міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки зумовили проведення констатувального експерименту у трьох частинах, які мали власні завдання та методи.

Перша частина – пошукова – передбачала аналіз дефініції «міжкультурна компетентність бакалаврів з міжнародної економіки», дослідження генези, сучасного стану, вітчизняного та зарубіжного фахової підготовки майбутніх економістів в закладах вищої освіти, формування у них міжкультурної компетентності. У контексті завдань цієї частини була систематизація: дефініцій терміну «міжкультурна компетентність економістів» та його адаптації в методиці формування такої компетентності; цілісних досліджень процесів інтеграції зазначеного змісту і педагогічних технологій у руслі ідей і положень системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, факторного, діагностичного підходів.

Наступну частину експерименту було присвячено потребі дослідження проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в науковій, навчальній та методичній літературі. У руслі цього напрямку розв'язували завдання: визначали провідні концептуальні ідеї розвитку професійної підготовки економістів у ЗВО; обґрунтовували сукупність наукових підходів, аналізували нормативну базу та навчальні програми, що входять у систему міжкультурної освіти; виявляли рівень відображення обраної проблеми у філософсько-педагогічній, історико-педагогічній, науково-методичній літературі та дисертаціях; визначали типові логічні рівні (високий, середній, низький) та описували на основі визначених й деталізованих у підрозділі 2.3 критеріїв і показників рівневі характеристики стану сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки.

Третю частину констатувального експерименту було присвячено виявленню вихідного стану сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки; у контексті означеного розв'язували такі завдання: з'ясувати характер розуміння майбутніми економістами й викладачами питань формування міжкультурної компетентності; виявити початковий стан сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки, визначити експериментальну й контрольну групи майбутніх фахівців. На основі висновків та узагальнень, зроблених після теоретичного аналізу проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, було сформульовано робочу гіпотезу дослідження, яка знаходиться в основі технології експерименту. Формулюючи гіпотезу експериментального дослідження, ми виходили з припущення, що за наявності теоретично обґрунтованого комплексу педагогічних умов відбудеться зростання якісних рівнів формування (середнього та високого) міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю.

Відповідно до виокремлених напрямів дослідження експеримент мав завдання:

- обґрунтувати використання комплексу методологічних підходів (системного, культурологічного, особистісно-діяльнісного, компетентісного, факторного, діагностичного) до формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки;
- прийняти робоче визначення поняття «міжкультурна компетентність бакалаврів з міжнародної економіки»;
- розробити комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю;
- обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки;

- впровадити пропоновані педагогічні умови в освітній та науково-дослідницькій роботі з викладачами-експертами і здобувачами вищої освіти експериментальних груп;

- розробити експериментальні модулі навчальних дисциплін «Історія української культури», «Країнознавство» та посібник із тестовими завданнями з іноземної мови професійного спілкування (англійської) для формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; створити інструкційні матеріали у формі електронного ресурсу.

Отже, було спроектовано педагогічний експеримент, згідно логіки якого дослідно-експериментальна робота містила констатувальну, формувальну та підсумкову стадії, передбачала наявність експериментальних і контрольних груп та дослідження основних показників компетентності відповідно визначених логічних рівнів порівняння результатів (високий, середній, низький).

Формувальний експеримент у рамках дослідження було організовано за правилом єдиної різниці, що передбачало однакові умови проведення підготовки у кожному з видів груп; було забезпечено таку експериментальну ситуацію:

- обрано експериментальні й контрольні групи так, що їхній склад був приблизно однаковим за всіма суттєвими для дослідження показниками впродовж усього періоду роботи;

- вирівняно в експериментальних групах усі основні умови проведення експерименту (спільний зміст підготовки, єдині вимоги експертів, відкритість планованого результату тощо);

- упроваджено в освітній процес експериментальних ЗВО дослідницький фактор – комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; у контрольних групах освітній процес здійснювали за традиційними технологіями;

– проведено поетапне та підсумкове порівняння результатів експерименту в експериментальних і контрольних групах здобувачів освіти.

Метою *формульованого та підсумкового експерименту* (2016-2020 рр.) стало:

– впровадження у навчальний процес комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки;

– надання методичних рекомендацій викладачам з оптимізації організаційно-методичних умов процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у закладах вищої освіти економічного профілю та застосування відповідного діагностичного інструментарію;

– перевірка ефективності запропонованого комплексу умов; поетапна і загальна статистична оцінка отриманих кількісних і якісних експериментальних даних.

Отже, експериментальними чинниками дослідження були:

– освітній процес фахової підготовки економістів із використанням дослідницьких методів та технологій;

– систематизований та впроваджений комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки;

– розроблене методичне забезпечення (програма навчальної дисципліни «Іноземна (англійська) мова за професійним спрямуванням», посібник із тестовими завданнями з іноземної мови для бакалаврів з міжнародної економіки; методичні рекомендації для викладачів гуманітарних дисциплін економічних університетів).

Обґрунтуємо вибір емпіричних методів експериментального дослідження.

У експериментальній роботі нами використано метод спостереження, який дозволив одержати конкретний фактичний матеріал, що характеризував

стан сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки на орієнтувальному, пізнавальному, практичному та творчо-узагальнювальному етапах дослідження. На різних етапах дослідження разом із експертами визначили мету і завдання спостереження, аналізували педагогічну ситуацію, розробляли план, здійснювали обробку й інтерпретацію отриманої інформації, а результати оформлювали у вигляді таблиць спостережень (Кравченко, 1996).

Важливим складником дослідження стали методи *опитування* – *бесіда, інтерв'ю, анкетування*; використано усне, письмове опитування, проведене за заздалегідь розробленим планом із виділенням низки питань, що потребували з'ясування. Метод анкетування дозволив у процесі дослідження за порівняно короткий термін зібрати інформацію від великої групи респондентів.

Анкетні опитування здійснювали за регламентованою програмою; для їх проведення розроблено анкети – визначений певним чином структурно організований набір питань, кожне з яких дозволяє отримати дані, передбачені програмою опитування (Кравченко, 1996).

Математичні та статистичні методи в дослідженні дозволили оцінити результати педагогічного експерименту, сприяли підвищенню надійності висновків та надали підстави для теоретичних узагальнень і практичних рекомендацій щодо оптимізації процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Результати, опрацьовані за допомогою методів математичної статистики, дозволили встановити кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць; статистичними методами – визначити обсяг вибірки, мінімум, максимум, інтервал, суму, середню величину, медіану та дисперсію. Головним статистичним показником достовірності даних обрано критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні (Новиков, 2004).

Проведений констатувальний зріз дозволив визначити контрольну й експериментальну групу дослідження. З цією метою із загальної кількості респондентів – здобувачів вищої освіти, які брали участь у констатувальному

експерименті (усього 302 особи), було виключено близько 10% респондентів, що мали найвищі показники сформованості художньо-практичної компетентності, і близько 10% тих, хто мав найнижчі результати. Це забезпечило більш високу надійність даних формувального експерименту та однорідність експериментальної і контрольної груп; сформовані контрольну й експериментальну групи було також узгоджено за показниками рівневі міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Вихідний стан сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки (розподіл на контрольні та експериментальні групи)

Рівень сформованості	Контрольна група		Експериментальна група	
	<i>осіб</i>	%	<i>осіб</i>	%
Високий	12	9	13	10
Середній	49	37	47	37
Низький	67	54	65	53
<i>Усього</i>	128	100	125	100

Як бачимо з аналізу даних таблиці 3.1, контрольна та експериментальна групи були однорідними за вихідним станом сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки; однорідність контрольної й експериментальної груп засвідчує також критеріальний аналіз сформованості обраної компетентності (табл. 3.2).

У формувальному експерименті, результати якого представлено в підрозділі 3.2 дисертації, брали участь 253 здобувачі контрольних та експериментальних груп закладів вищої освіти економічного профілю – Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Для експертної оцінки результатів упровадження комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки на формувальній стадії експерименту нами було залучено 12 викладачів гуманітарних дисциплін та іноземних мов зазначених вище закладів – учасників констатувального експерименту; для зручності групи обчислення результатів учасників експерименту розподілено за навчальними групами та позначено індексами КГ1 і ЕГ1; КГ2 і ЕГ2.

Таблиця 3.2

Вихідні дані розподілу здобувачів контрольних та експериментальних груп за критеріями сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки (у %)

Рівень Критерій міжкультурної компетентності	Низький рівень				Середній рівень				Високий рівень			
	КГ ₁	КГ ₂	ЕГ ₁	ЕГ ₂	КГ ₁	КГ ₂	ЕГ ₁	ЕГ ₂	КГ ₁	КГ ₂	ЕГ ₁	ЕГ ₂
Знаннєвий	38	40	38	40	38	40	40	46	24	27	22	31
Ціннісний	42	42	43	60	44	45	43	48	14	15	14	15
Процесуальний	37	35	38	55	39	45	41	45	24	27	21	31
Почуттєвий	58	50	59	36	30	29	29	35	12	17	12	16

Контрольна й експериментальна групи були розподілені рівномірно у ЗВО для забезпечення достовірності даних експерименту (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Дані про розподіл учнів контрольних та експериментальних груп у ЗВО

Заклад вищої освіти	Кількість здобувачів контрольної групи		Кількість здобувачів експериментальної групи	
	КГ ₁	КГ ₂	ЕГ ₁	ЕГ ₂
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця	20	18	21	20
Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»	21	21	22	20
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»	16	17	16	17
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського	20	20	18	20

Отже, результати діагностувального зрізу стану сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки засвідчили переважання низького і середнього рівнів сформованості більшості показників усіх критеріїв. Покомпонентний аналіз даних констатувального експерименту виявив, що дещо узагальнені показники сформованості відмічено за знаннєвим та процесуальним критеріями, а найнижчі – за ціннісним та почуттєвим.

Експериментальне дослідження здійснювали поетапно; для визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки, їхньої готовності до експериментальної формувальної роботи у ході констатувальної частини було сформульовано низку завдань:

1. Проаналізувати рівень міжкультурної компетентності, вмотивованості та готовності здобувачів вищої освіти рівня «бакалавр» у обраних закладах вищої освіти.

2. Розкрити особливості розвитку міжкультурної компетентності, набуття спеціальних знань і навичок, оволодіння технологіями і прийомами комунікації, формування самомотивації, креативного мислення, визначити та провести аналіз сформованості основ володіння іноземними мовами професійного спілкування.

3. Дослідити фахові особливості здобувачів вищої освіти у контексті формування міжкультурної компетентності на заняттях із гуманітарних, загальноекономічних та спеціальних професійних дисциплін.

4. Виявити чинники, які впливають на формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у ЗВО економічного профілю.

Дослідно-експериментальну роботу було організовано з урахуванням таких вихідних положень:

– контрольні та експериментальні групи формували за принципом рівності кількісного складу та характеру їхньої базової економічної підготовки;

– навчання в контрольних групах проводили за традиційною методикою ustalеними методами, у експериментальних – згідно змісту і методики, розроблених у даному дослідженні;

– забезпечували рівнозначність засобів проведення експериментального навчання в експериментальних групах та традиційного – у контрольних;

– діагностування показників компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки здійснювали безперервно шляхом запровадження відповідних діагностувально-критеріальних педагогічних умов. на кожному з етапів підготовки;

– тривалість експерименту в часі зумовлювалася необхідністю проходження всіх освітніх процесів усіма учасниками експериментальних груп.

Стан сформованості міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки оцінювали за обраними критеріями та рівнями.

Динаміку визначених критеріальних показників нами описано в підрозділі 2.3 за високим, середнім та низьким рівнями. Експериментальна перевірка пропонованого комплексу педагогічних умов проходила поетапно та відповідала визначеним теоретично етапам експериментального формування такої компетентності в освітньому процесі фахової підготовки, що умовно співпадали з курсами навчання – 1-м, 2-м, 3-м, 4-м.

Для кількісної оцінки динаміки результатів за окремими показниками в контрольних і експериментальних групах було використано статистичний коефіцієнт середнього приросту (DPK), який враховує результати за кожним із рівнів міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (формула 3.1)

$$DPK = \frac{A_1 + 2A_2 + 3A_3}{3} \quad (3.1)$$

де DPK – статистичний коефіцієнт середнього приросту показників (n) міжкультурної компетентності;

A_1 – приріст показників групи за низьким рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1);

A_2 – приріст показників групи за середнім рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1);

A_3 – приріст показників групи за високим рівнем сформованості компетентності (ЕГ2-ЕГ1; КГ2-КГ1).

Контроль в рамках експериментальної роботи складався з: перевірки – виявлення рівня знань, умінь та навичок (сформованості компетентностей); оцінки – вимірювання та умовного відображення рівня знань, умінь і навичок; обліку – фіксування результатів у вигляді оцінок. Оцінювання розглядали як процес формування оцінки навчальних досягнень, у якому інтегруються й представляються в певній шкалі (шкалах) дані, отримані при тестуванні, використанні творчих методів, проведенні іспитів, виконанні практичних робіт, рейтингуванні їх результатів тощо.

Види педагогічного контролю розрізняли:

– *залежно від суб'єкта діяльності*: зовнішній контроль викладача за діяльністю здобувачів, взаємоконтроль і самоконтроль;

– *з позиції місця й значення*: попередній, поточний, рубіжний (поділяли на тематичний і періодичний, підсумковий);

– *організаційно виокремлювали*: індивідуальний, парний, груповий, фронтальний і комбінований контроль;

– *за формою проведення* контроль був усним, письмовим, тестовим, програмованим (комп'ютерне тестування) (Тестовий контроль і рейтинг в освіті, 2006).

Тестування як методичний засіб стало однією з провідних форм вхідного, поточного, проміжного, підсумкового контролю. Результати тестування після обробки на комп'ютері представляли у формі сукупності стандартних статистичних показників, придатних для встановлення персонального рейтингу знань та порівняльних характеристик групи майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки загалом.

Педагогічну діагностику показників проводили засобами контролю, який складав з: перевірки – виявлення рівня сформованості складників компетентності; оцінки – вимірювання та умовного відображення цього рівня у формі кількісної або якісної оцінки; обліку – фіксування результатів у вигляді зведених таблиць (Булах, 1994; Гуцало, 2011). Незаперечні переваги в організації цього процесу мало комп'ютерне тестування ознак міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Основними діагностувально-критеріальними педагогічними умовами моніторингу якості формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів стала систематизація інформації про стан освітнього процесу з провідних фахових дисциплін; урахування показників сформованості компетентності відповідно обраних рівнів; забезпечення постійного представлення інформації для оперативного корегування результатів підготовки. Принципами підрахунку результатів обрано: об'єктивність, валідність, надійність, систематичність, гуманістичну., спрямованість, економічність; з'ясовано функції моніторингу: інформаційна, пошуково-дослідницька, діагностична, корекційна, прогностична. Загалом процес формування оцінки стану (рівня) сформованості міжкультурної компетентності відображували у певній шкалі, що системно враховувала дані, отримані при тестуванні, виконанні модульних контрольних робіт і практичних завдань на переклад текстів, складанні іспитів, рейтингування тощо.

Застосовано діагностичні методики для виявлення рівнів сформованості складників міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Рівень сформованості показників почуттєвого критерію визначили із застосуванням (додаток Б, В):

- методики «Інтолерантність-толерантність» (ІНТОЛ) (Л. Почебут) (Педагогіка: Большая современная энциклопедия, 2005, с. 167-169);
- методики «Етнічна ідентичність» (О. Романова) (Педагогіка: Большая современная энциклопедия, 2005, с. 195-198);

- методика «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко) (Педагогіка: Большая современная энциклопедия, 2005, с. 171-177);
- експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова);
- анкета для виявлення ставлення до багатокультурності освітнього простору (К. Юр'єва);
- модифікована шкала соціальної дистанції (К. Юр'єва).

Використано адаптований О. Тищенко до специфіки формування міжкультурної компетентності опитувальник А. Фантіні YOGA (Фантіні, 2000, с. 34-42). YOGA – це абревіатура від Your Objectives, Guidelines, and Assessment (Ваші цілі, керівні принципи та оцінка), який автор вважає посібником із самооцінки, створеним для вивчення рівня розвитку складників міжкультурної компетентності; покладає в його основу визначені ним складники досліджуваної компетентності (усвідомлення/обізнаність, ставлення, уміння/навички, знання, володіння (іноземною) мовою) та переконаний, що опитувальник здатний допомогти критично вивчити свої міжкультурні цілі, послужити керівництвом під час набуття міжкультурного досвіду та отримати інструмент оцінки на різних етапах міжкультурного розвитку (Фантіні, 2000, с. 34). Слідом за модифікаторами, щоб привести опитувальник у відповідність із обраною структурою міжкультурної компетентності, ми також переформатували розділ «усвідомлення / обізнаність» і віднесли одну частину позицій до знаннєвих показників, іншу – до почуттєвих

Оскільки А. Фантіні передбачав, що його опитувальником будуть користуватися ті, хто вже має певний досвід міжкультурного спілкування: бували в професійних закордонних поїздках чи брали участь в академічному обміні (Level I: Educational Traveler), навчалися за кордоном (Level II: Sojourner), досить тривалий час працювали за кордоном (Level III: Professional), є фахівцями з проблем міжкультурності (Level IV: Intercultural / Multicultural Specialist), а нами визначено три рівні компетентності, то

об'єднано позиції з рівнів III і IV; адаптовану О. Тищенко версію опитувальника YOGA наведено в додатку В.

Упровадження організаційно-методичних педагогічних умов в ЕГ на формувальному етапі експерименту відбулося в процесі аудиторних (проблемні лекції, практичні заняття) та позааудиторних форм освітньої діяльності (тренінги, наукові семінари для викладачів-експертів з метою підвищення їхньої обізнаності щодо формування міжкультурної компетентності, наукові конференції); під час лекцій-діалогів та інноваційних і практичних занять.

Міжкультурні особистісні та професійні якості майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки було сформовано під час вивчення соціогуманітарних дисциплін, знання й навички з яких підвищували обізнаність із міжкультурного спілкування. Високий рівень професійної компетентності майбутніх фахівців було досягнуто завдяки інтегрованому, системному навчанню; розширення змісту підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки проводили завдяки забезпеченню міжпредметних зв'язків у комплексі вивчення соціогуманітарних дисциплін: «Філософія та діалог цивілізацій», «Ведення ділових переговорів», «Етика, психологія та навички ділового спілкування», «Управління конфліктами», «Ділова іноземна мова» (зміст дисциплін було доповнено вивченням таких тем: «Міжкультурні параметри в діловому спілкуванні», «Управління міжкультурними конфліктами», «Особливості міжкультурного діалогу» тощо).

Для підвищення ефективності експериментальної роботи, зокрема, з дисципліни «Іноземна мова професійного спілкування» розроблено методичний посібник з тестовими завданнями для фахівців з міжнародної економіки. Цілі і завдання посібника такі:

– підвищення мотивації здобувачів вищої освіти щодо підготовки до міжкультурного спілкування в професійній сфері та набуття відповідної компетентності;

– формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, зокрема особистісних якостей, необхідних для створення ефективної міжнародної економічної професійної діяльності (емпатія, толерантність, рефлексія);

– створення системного уявлення про сутність міжкультурної компетентності: розуміння основних понять, її мети, функцій, особливостей, а також – значення поведінки в конфлікті, його причини та наслідки.

У посібнику використано типові лінгвістичні моделі та структури, зокрема, з розуміння ділового міжкультурного спілкування, підготовки документів іноземною мовою, що допомагає здобувачам коректно висловлюватись і застосовувати письмові навички; засвоєння певних міжкультурних стереотипів робить висловлювання студентів доречними й прийнятними у певному міжкультурному дискурсі. Наводимо приклади поетапно застосованих тестів.

II курс Reading and Vocabulary

Read the whole text and choose the best statements below to fill in the gaps.

Do not use any statement more than once. There is one extra statement. There is an example at the beginning (0).

According to the theory, or law, of supply and demand, the market prices of commodities and services are determined by the relationship of supply to demand. 0 . Theoretically, when supply exceeds demand, sellers must lower prices to stimulate sales; conversely, when demand exceeds supply, buyers bid prices up as they compete to buy goods. The terms supply and demand do not mean the amount of goods and services actually sold and bought; in any sale the amount sold is equal to the amount bought, and such supply and demand, therefore, are always equal. In economic theory, supply is the amount available for sale or the amount that sellers are willing to sell at a specified price. 1

The theory of supply and demand takes into consideration the influence on prices of such factors as an increase or decrease in the cost of production, but regards

that influence as an indirect one, because it affects prices only by causing a change in supply, demand, or both. __2__. In the view of many economists, the multiplicity of such indirect factors is so great that the terms «supply» and «demand» are inclusive categories of economic forces affecting prices, rather than precise, primary causal factors.

The price-determining mechanism of supply and demand is operative only in economic systems in which competition is largely unfettered. __3__. It was greatly restricted in the United States and other countries by the temporary governmental price regulations and rationing during World War II. __4__. However, in the 1950s in Yugoslavia and in the 1960s in Hungary and the USSR, communist planners began to restore the role of market forces in the economy. __5__.

- Theoretically, when supply exceeds demand, sellers must lower prices to stimulate sales; conversely, when demand exceeds supply, buyers bid prices up as they compete to buy goods.

- In most communist countries, where the economy was planned and controlled by the state, the supply-and-demand mechanism was initially slated for elimination.

- Other factors indirectly affecting prices include changes in consumption habits (for example, a shift from natural silk to artificial silk fabrics) and the restrictive practices of monopolies, trusts, and cartels.

- The amount of the good suppliers are willing to sell at a specified price equals the amount buyers are willing to purchase at that same price.

- And demand, sometimes called effective demand, is the amount purchasers are willing to buy at a specified price.

- As the 1990s began, new non-communist governments in several Eastern European countries had adopted free market principles.

- Increasing recourse, in recent times, to governmental regulation of the economy has tended to restrict the scope of the operation of the supply and demand mechanism.

Fill in the blanks with one suitable word from the list given below: man, only, ago, months, appear, known, discovered, information, extinction, wars, riches, huge, evolved, Earth, system.

If we pretend that our planet is like a person, we can compare the Earth with a man of 46 years of age. Nothing is _____ (1) about the first 7 years of this person's life, and very little _____ (2) can be found about his youth. What we know from sure is that not _____ (3) the age of 42 the Earth began to flower.

Dinosaurs and the great reptiles did not _____ (4) until one year ago, when the planet was 45. Mammals arrived only eight _____ (5) ago. In the middle of the last week man-like apes _____ (6) into ape-like men. And only last weekend the ice age enveloped the _____ (7).

Modern _____ (8) has been around for only four hours. During the last hour Man _____ (9) agriculture. The industrial revolution began only a minute _____ (10). During those sixty seconds of biological time, Man has made a _____ (11) rubbish dump out of Paradise. Man has caused the _____ (12) of 500 species of animals, robbed the planet of its mineral _____ (13), and now stands at the brink of a war to end all _____ (14) which will destroy this oasis of life in the solar _____ (15).

Grammar

Put in the where necessary.

1. Robert lives in Merion Street.
2. Milan is a large city in north of Italy.
3. Brussels is the capital of Belgium.
4. Rocky Mountains are in North America.
5. In London, Houses of Parliament are beside River Thames.
6. Have you ever been to British Museum?
7. Texas is famous for oil and cowboys.
8. Alan studied chemistry at London University.
9. When I finish my studies, I am going to United States for a year.
10. Panama Canal joins Atlantic Ocean and Pacific Ocean.

Correct the mistakes in these sentences.

1. This problem not solved yet.
2. All these laws was establishe by our local authorities.
3. They be exhausted by hard work.
4. The tasks were not did at all.
5. The opportunity to get a new job will miss.
6. People from different countries can met here.
7. I allow to go out now.
8. He is appointed a new manager last week.
9. German is never teached at this university.
10. All the goods has not delivered.

Writing

Write a letter of invitation. Randal Singer, the clothing factory president (342 Broadway, New York, NY45328) writes a letter to the advertising agency (5 Palm Street, Los Angeles, California, CA 39501, USA) inviting them to the meeting where they would discuss the best way of the publicity for the company.

III кypc

Reading and Vocabulary

Read the article about flexible working in the information age. Choose the best sentence from below to fill each of the gaps. For each gap 1 – 5, mark one letter (A – G). Do not use any letter more than once. There is an example at the beginning (0).

Flexible working

1. Yesterday's buildings and yesterday's office environments are increasingly difficult to use efficiently. (0) ... G... Staff work where they happen to be, not where the work is best done. Time and productivity are wasted through unnecessary travelling.

2. Although many management «gurus» would have us believe otherwise, the office is not dead. Instead, information age technology is altering our concept of

what the «office» actually is. (1) ... With the right information and communication technology solution, the office can be anywhere. In particular, with the arrival of desktop video-conferencing, the notion of the «virtual» or «follow me» office will certainly become even more powerful.

3. In the search to support more productive working methods and lower costs for premises, companies are using a number of options. One example is enabling mobile workers such as sales people or travelling professionals to work effectively from any location using their homes or local offices as bases. (2) ... Instead staff are more likely to have «touch-down» space or meeting rooms tailored to suit individual work tasks.

4. The conflicting demands of work and home result in tensions and stresses affecting both work performance and family life. How we organize work, and where and when it takes place, is central to these conflicts.

Commuting to work simply to use a computer and telephone is pointless and expensive if the same tasks can be performed at or nearer to home. (3) ...

Clearly, digital technologies enable work to take place at more friendly times and locations.

5. To take full advantage of flexible working, staff must be trained to use the new technology and to deal with managing or being managed at a distance. Flexible working schemes fail when technology is thrown at staff and they are left to just get on with it. (4) ... In most cases, flexible working does not mean never seeing your colleagues! It means being in the best place for a particular task to be carried out. In the future, we may visit the office only when we need to be there.

6. Work in principle can take place any time and anywhere. To make this happen, however, the right technologies and systems have to be in place. Quality equipment is a key consideration in particular desktops and laptop PCs with high speed access, using fixed or mobile telephony. (5) ... They need to be able to access their e-mail, corporate intranet and other systems at any point.

A. And travelling in the rush-hour or just at the time when the children have to go to school adds to the strain.

B. It is changing the physical nature of offices and giving them flexible boundaries.

C. In addition, the right policies must be in place to ensure good communication and to avoid feelings of isolation.

D. This change means companies will have to invest in advanced communication technology.

E. This move to more flexible, location-independent working makes a dedicated office space for each person hard to justify.

F. Equally important, people need to be able to get into the same corporate networks whether they are in or away from the office.

G. Not only they are expensive to run, but they also lead inefficient working practices.

Match the words with the definitions.

- | | |
|-----------------|---|
| 1. efficiently | a. knowledge / study of new industrial or scientific skills |
| 2. productivity | b. way of getting to a person / place |
| 3. premises | c. in an efficient way |
| 4. technology | d. building and land around it |
| 5. access | e. rate of output / production (in a factory) |

Grammar

Fill in the correct prepositions.

1. When Paul arrived _____ (1) London he was very serious _____ (2) finding a job. He asked _____ (3) application form from many companies, and when several seemed very pleased _____ (4) his qualifications he realized that he was going to succeed _____ (5) getting a good position.
2. It is situated _____ (1) the river Seine, in northern France. Paris is a good example _____ (2) city that has a lot to offer. There is not only a variety _____ (3) things to see, it is also well-known _____ (4) its high-class entertainment and delicious food. This is a city which is popular _____ (5) people from all over the world.

Choose the correct form.

1. My friend informed he becomes/would become a doctor in two months.
2. Have a look. The boys are/are being in the street. They are playing/playfootball.
3. Be attentive. The train has arrived/arrived 10 minutes ago.
4. Jane has been working/works at school since last September.
5. He said he goes/went to the Crimea every year. But this year he is going to the Carpathians.
6. He informed that they had just made/just made a trip to the sea coast
7. His honesty acknowledged/was acknowledged by all.
8. The possibility of new negotiations is discussed/is being discussed now.
9. All these laws established/were established by our local authorities.
10. He informed that his health had greatly improved/improved since then.

Writing

Write a letter of request. Joseph Cox, Chief Executive of Luminex (66 Trident avenue, Boston 53335BS) is concerned that staff morale seems to have deteriorated and has invited suggestions for making improvements. He is writing a letter of request to his partner James Uso (3 Calamity street, Seattle 5677ST) asking for consultation.

IV кypc

Reading and Vocabulary

Read the following five extracts (1 – 5) about fashion retailers. Use appropriate words to complete the texts:

Advertising, consumer, store, bankrupt, increase, operations, redundant, marketing, jobs, decline, turnover

1. Results for the Swedish retailer of low price, high fashion clothing were better than expected. Their ... for the year was 3.9 billion Euros, an ... of 9 % the previous year. The company is now present in thirteen markets in Europe as well as in the US.

2. Profits fell as the American clothing company struggled with a slowdown in ... spending and a ... in sales of its once popular T-shirts, jeans and khakis. In response, the company cut 1,000 ... in the summer.

3. Part of the Spanish Inditex Group, this successful, high fashion women's clothing chain generates 78 % of the group's sales despite a very low ... budget. The chain is growing fast. Last year, it entered six new markets, including Puerto Rico and the Czech Republic, where it opened a ...in one of the best shopping districts in Prague.

4. The Italian retailer, famous for its colourful casual clothing and its controversial ..., has stores in 120 countries, and is currently expanding ... in Japan including upgrading of most of its smaller stores.

5. The high profile Internet fashion retailer failed to find further funding it needed to survive and went ... less than a year after the site was first launched. All the company's 300 staff were made ... when the company collapsed.

Match the department names (a – g) with the descriptions of five of these departments (1 – 5).

- a. Finance
- b. Information Technology
- c. Sales and Distribution
- d. Human Resources / Personnel / Training
- e. Production and Quality Control
- f. Purchasing
- g. Marketing

1. This department deals with employees, for example, selecting and recruiting staff. It is also responsible for organizing training to make sure the staff have the skills to do their work effectively.

2. This department is in charge of manufacturing products and keeping the company's production facilities running efficiently. Another responsibility is checking and improving quality standards.

3. This department deals with the day-to-day running of the company's computer systems and solves problems when they go wrong. It also designs information systems for different departments.

4. This department is in charge of sourcing (buying) any materials, equipment or components the production department needs to make the products. This involves finding suppliers and negotiating prices and delivery times.

5. This department's main responsibilities are finding out what products the customers want, how and where to promote them, and at what price. This involves carrying out market research, i.e. collecting and analysing data on their current and potential markets. They are also in charge of researching new ideas for products.

6. This department is in charge of selling the finished products to customers. As well as negotiating contracts, it is also responsible for getting the products to the customers in the fastest, cheapest and most efficient way.

7. This department is in charge of the money coming into and going out of the business. It deals with the banks when the company needs to raise money. It also coordinates budgets for different departments – their estimate of what they need to spend during a year.

Grammar

Define the type of the Infinitive Construction.

1. He seems to read a lot.
2. I want you to take me to the concert.
3. She hoped to be helped by her friends.
4. I'd like him to speak to my parents.
5. It is time for us to get up.
6. What makes you believe him?
7. Let me help her about house.
8. He didn't want me to play in the yard any more.
9. He is too old to skate.
10. It is up to you to believe him or not.

VII. Insert the particle to where necessary:

1. I'd like ____ dance.
2. She was made ____ repeat all words several times.
3. Do you like ____ listen to the news.
4. They wanted ____ cross the street here.
5. The girl was heard ____ cry out with joy.
6. I was planning ____ do a lot of things yesterday.
7. I think we'll be able ____ solve these problems ourselves.
8. What makes you ____ think you are right?
9. I shall do all I can ____ help you.
10. We had ____ put on our overcoats because it was cold.
11. We were let ____ come back in some hours.
12. He was heard ____ sing all these songs.
13. The children were not allowed ____ eat ice-cream.
14. They were made ____ enter this university.
15. You would rather not ____ tell them the truth.

Writing

Write a letter of complaint. Recently John Pemberton, Managing Director (5 Liberty street, Manchester 54443MN) has become unhappy with a service that has been provided to his company for a number of years. He writes a letter of complaint to the service provider, including the following information: the reason he is dissatisfied with the service, what action he wants the service provider to take, what he will do if there is no improvement in the service.

Письмові навички здобувачів з ділового листування викладачі перевіряли на практичних заняттях; до кожного з визначених підрозділів здобувачі виконували відповідне завдання на закріплення матеріалу із написання ділового листа з використанням певної лексики. Для закріплення усних навичок пропоновано мовленнєві засоби відповідно до вимог презентації. Метод «Mind-mapping» (розроблений Т. Бьюзеном) (Buzan, 2005) використовували для візуалізації, структурування та класифікації ідей, з метою ефективнішого оброблення інформації, легшого для розуміння та

запам'ятовування. Так, за допомогою методу «Mind-mapping» представляли теми: структура міжкультурної компетентності; типи культур; ідентичність особи; особливості іншої культури; людина та особистість у культурі; діалог культур. За зразком, представленим викладачем, здобувачі використовували зазначений метод під час вивчення інших гуманітарних дисциплін, що допомагало конспектувати й узагальнювати інформацію, самостійно опановувати навчальний матеріал, розвивати просторове мислення й пізнавальну активність.

До методів активного навчання відносили метод комунікативного тренінгу, що передбачає застосування завдань і вправ на розвиток комунікативних навичок, а також моделювання професійних ситуацій з елементами гри та драматизації. Міжкультурна взаємодія передбачала моделювання таких комунікативних ситуацій, під час яких розкривається внутрішній духовний світ майбутніх фахівців, їхні творчі здібності; відбувається неформальне спілкування, завдяки якому весь потенціал здобувачів стає максимально залученим. Для комунікативного тренінгу характерними були:

- цілеспрямована активізація мислення здобувачів ЕГ (вони мали брати активну участь в обговоренні, незалежно від їхніх бажань);

- самостійне творче знаходження рішень, підвищення мотивації майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки;

- довготривале залучення в освітній процес (на відміну від епізодичного, оскільки певне комунікативне завдання могли бути вирішеним упродовж заняття);

- інтерактивна суб'єкт-суб'єктна взаємодія (здобувач – здобувач, здобувач – команда, здобувач – викладач, команда – викладач, команда – команда) під час обміну думками щодо розв'язання завдань формування міжкультурної компетентності.

Метод кроскультурних адаптерів поєднував імітаційні та неімітаційні елементи освітнього процесу; здобувачі аналізували ті міжкультурні ситуації,

в яких проблему вже вирішено. Їхнє завдання полягало в оцінюванні наявного рішення проблеми через призму власної культури, а також із урахуванням особливостей тих культур, представниками яких уявляли учасників певного міжкультурного спілкування.

Ці та охарактеризовані в підрозділі 2.2 роботи методи й педагогічні технології сприяли успіхові формувального експерименту, як засвідчили дані підсумкового узагальнення

3.2. Підсумкове узагальнення результатів експериментальної роботи

На підсумковому етапі експериментальної роботи проведено узагальнення даних за всіма параметрами, оцінку динаміки змін рівнів та критеріальних показників. Результати цієї роботи в цілісній експериментальній групі засвідчили найвище зростання показників знаннєвого критерію міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки (+13,5%), що пояснюємо насиченням різнобічною та концентрованою фаховою інформацією у темах навчальних дисциплін, спрямованістю обраних країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань на розвиток у здобувачів відчуття культурної самобутності та володіння іноземною мовою. Середній приріст показників відзначено за ціннісним (+9,8%) та процесуальним (+10,5%) критеріями. Найнижчий приріст на цьому етапі спостережено за показниками почуттєвого критерію (+5,6%); пояснюємо такий стан певною відсутністю до партнерів у повній мірі, низькою емпатійністю, стереотипною мисленнєвою звичкою про міжкультурне спілкування, що загалом відповідає логіці цього періоду навчання, переважанням дисциплін теоретичного спрямування відсутністю глибокого вивчення технологій міжкультурної комунікації (табл. 3.4).

Наступну стадію формувального експерименту проводили зі здобувачами ЕГ 2-х курсів, маючи на меті поглиблення володіння соціокультурної інформацією, актуалізацію експериментально-практичного вектора та інтерактивних освітніх методів, оволодіння новими цінностями й

технологічними прийомами, ознайомлення із зразками співробітництва і співтворчості в міжнародній співпраці.

Таблиця 3.4

Сформованість показників міжкультурної компетентності здобувачів на орієнтувальному етапі формувального експерименту (у %)

Критерій міжкультурної компетентності \ Рівень	Низький		Середній		Високий		Середній приріст, %
	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	
Знаннєвий	38	36	40	50	22	38	+13,5
Ціннісний	43	40	43	47	14	20	+9,8
Процесуальний	30	27	41	46	22	28	+10,5
Почуттєвий	59	54	29	32	12	14	+5,6

Результати контрольного зрізу за підсумками цієї частини формувального експерименту в експериментальних групах виявили максимальне зростання показників за ціннісним критерієм сформованості (+25,1%); відмічено стабільний приріст за процесуальним (+20,5%) та когнітивними (16,8%) показниками, чому сприяло активне включення здобувачів обговорення нормативних документів щодо сутності і значення міжкультурної компетентності у процес практичної реалізації набутих навичок працювати в багатокультурній команді, застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами. Водночас констатовано порівняно низький приріст почуттєвих показників (+10,8%), що пояснюємо недостатнім рівнем толерантності у ставленні до людей, емпатійності в підтриманні міжкультурного спілкування (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Сформованість показників міжкультурної компетентності здобувачів на пізнавальному етапі формувального експерименту (у %)

Критерій міжкультурної компетентності \ Рівень	Низький		Середній		Високий		Середній приріст, %
	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	
Знаннєвий	28	13	43	51	29	36	+16,8
Ціннісний	35	13	47	58	18	29	+25,2
Процесуальний	45	26	36	47	19	27	+20,5
Почуттєвий	54	44	32	38	14	18	+10,8

Заключна частина формувального експерименту (його творчо-узагальнювальний етап) мала на меті в процесі розвитку міжкультурної компетентності здобувачів вищої економічної освіти визначення ступеня оволодіння комплексом інтегрованих міжкультурних знань; другою мовою фахового спілкування; вміння працювати з партнерами в багатокультурній команді, давати об'єктивну самооцінку результатів формування власної міжкультурної компетентності на основі саосвіти. Результати підсумкового зрізу на завершальному етапі виявили найвищий позитивний приріст за почуттєвими показниками сформованості міжкультурної компетентності здобувачів (+26,2%); зростання сформованості процесуальних (+10,6%) і ціннісних (+9,4%) показників (табл. 3.6). Водночас у контрольній групі констатовано відсутність істотних змін у динаміці показників (від 1,7 до 3,8% приросту).

Таблиця 3.6

Сформованість показників міжкультурної компетентності здобувачів у межах формувального експерименту (у %)

Критерій міжкультурної компетентності	Рівень		Низький		Середній		Високий		Середній приріст, %
	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк			
Знаннєвий	13	9	51	53	36	38	5,2		
Ціннісний	13	7	58	63	29	30	9,4		
Процесуальний	26	18	47	51	27	31	10,6		
Почуттєвий	44	24	38	45	18	31	26,2		

Загалом же в експериментальній групі майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки спостережено стабільне зростання всіх груп критеріальних показників: найвищий приріст забезпечено за ціннісним (+43,7%) та почуттєвими (+42,8%) показниками, дещо нижчі прирости – за процесуальними показниками (41,3%), найнижчі (але стабільні) прирости – за знаннєвими (+35,5%) показниками (табл. 3.7, рис. 3.1).

Таблиця 3.7

Динаміка сформованості показників міжкультурної компетентності здобувачів за результатами формувального експерименту (у %)

Критерій міжкультурної компетентності	Рівень		Низький		Середній		Високий		Середній приріст, %
	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк	ЕГп	ЕГк			
Знаннєвий	38	9	40	53	22	38	35,5		
Ціннісний	43	7	43	63	14	30	43,7		
Процесуальний	54	18	31	51	15	31	41,3		
Почуттєвий	59	24	29	45	12	31	42,8		

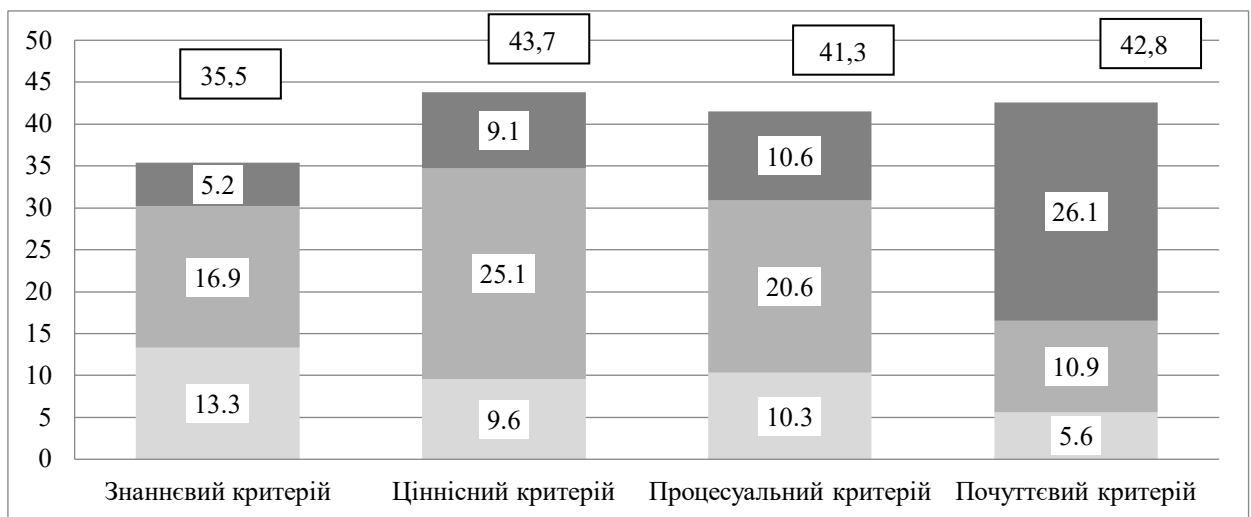


Рис. 3.1. Динаміка приросту результатів формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки за підсумками експериментальної роботи

Динаміку рівнів сформованості показників знаннєвого критерію міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки нами оцінено за такими показниками, як знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією; країнознавчі, лінгвокраїзнавчі знання; відчуття культурної самобутності; володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою) результати їх сформованості представлено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Результати сформованості показників знаннєвого критерію міжкультурної компетентності майбутніх фахівців у підсумку експериментальної роботи

Рівні сформованості (%) Показники сформованості (параметр P1)	Знаннєвий критерій					
	Контрольні групи (n=128)			Експериментальні групи (n=125)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією	40,1	35,7	24,2	12,0	47,3	40,7
країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання; відчуття культурної самобутності	31,5	45,5	23,0	10,1	49,2	40,7
володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою)	42,8	37,1	20,1	13,5	45,2	41,3

З аналізу таблиці 3.8 бачимо, що стан сформованості міжкультурної компетентності за рівнем знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування, володіння соціокультурною інформацією в експериментальних групах перебуває переважно на середньому (47,3%) і високому (40,7%) рівнях; у той же час в контрольних групах сформованість міжкультурної компетентності за означеними показниками перебуває на низькому (40,1%) та середньому (35,7%) рівнях.

У експериментальних групах країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання; відчуття культурної самобутності знання сформовано на середньому (49,2%) та високому (40,7%) рівнях. Частка здобувачів, що виявили низький рівень сформованості міжкультурної компетентності за цим показником, становить 10,1%. У контрольних групах переважають здобувачі, що виявили середній (45,5%) та низький (31,5%) рівень; високий рівень міжкультурної компетентності мають 23% досліджуваних. Показник володіння іноземними мовами в

експериментальній групі знаходиться на середньому (45,2%) та високому (41,3%) рівнях; у контрольних групах – характеризувалося середнім (37,1%) та низьким (42,8%) рівнями.

Динаміку сформованості рівнів *ціннісного критерію* міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів оцінено за такими показниками: прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами; прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем (табл. 3.9).

Сформованість прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур у контрольних групах виявлено на середньому (45,1%) та низькому (39,1%) рівнях, високий рівень сформованості виявлено у 15,8% здобувачів; у експериментальних групах сформованість ціннісного критерію за цими показниками виявили здобувачі на середньому (56,4%), високому (35,4%) та низькому (8,2%) рівнях.

У експериментальних групах показник налаштованості на толерантне співробітництво з партнерами перебував на середньому (50,1%) та високому (40%) рівнях. Частка здобувачів вищої освіти, що виявили низький рівень сформованості компетентності за цим показником, становила 9,8%; у контрольних групах переважали здобувачі, що виявили середній та низький рівні (45,3 і 32,3% відповідно), у той час як високий рівень мали лише 22,4% досліджуваних. Сформованість прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем в контрольних групах – на середньому (41,5%) та низькому (44,2%) рівнях, високий рівень сформованості показали 14,3% здобувачів; у експериментальних групах сформованість ціннісного критерію за цим показником виявлено на середньому (60,9%), високому (32,9%) та низькому (6,2%) рівнях.

Таблиця 3.9

Результати сформованості показників ціннісного критерію міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів у підсумку експериментальної роботи

Рівні сформованості (%)	Ціннісний критерій					
	Контрольні групи (n–129)			Експериментальні групи (n–123)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Показники сформованості P2						
прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур	39,1	45,1	15,8	8,2	56,4	35,4
налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами	32,3	45,3	22,4	9,8	50,1	40,1
прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем	44,2	41,5	14,3	6,2	60,9	32,9

Рівень сформованості показників *процесуального критерію* міжкультурної компетентності бакалаврів з міжнародної економіки оцінено нами за такими ознаками як: прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами; прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем (табл. 3.10).

Як бачимо з аналізу даних таблиці 3.10, вміння працювати в багатокультурній команді в експериментальних групах перебуває переважно на середньому (52,9%) і високому (38,0%) рівнях сформованості; у той же час у контрольних групах сформованість компетентності за означеним показником перебуває на низькому (37,3%) та на середньому (40,3%) рівнях сформованості.

Таблиця 3.10

Результати сформованості показників процесуального критерію міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів у підсумку експериментальної роботи

Рівні сформованості (%) Показники сформованості РЗ	<i>Процесуальний критерій</i>					
	Контрольні групи (n=129)			Експериментальні групи (n=123)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
вміння працювати в багатокультурній команді	37,3	40,3	22,4	9,1	52,9	38,0
об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності	36,5	37,2	26,3	5,6	56,2	38,2
вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами	34,7	43,2	22,1	10,8	51,1	38,1

У експериментальних групах об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності переважає на середньому (56,2%) та високому (38,2%) рівнях. Частка здобувачів вищої освіти, що виявили низький рівень сформованості компетентності за цим показником становить лише 5,6%. У контрольних групах переважають здобувачі, що виявили середній та низький (приблизно по 37%) рівні, в той час як високий рівень мають лише 26,3% досліджуваних.

У експериментальних групах вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами перебуває на середньому (51,1%) та високому (38,1%) рівнях. Частка здобувачів, що виявили низький рівень сформованості міжкультурної компетентності за цим показником, становить 10,8%; у контрольних групах переважають здобувачі, що виявили середній (43,2%) та низький (34,7%) рівень, високий рівень продемонстрували 22,1% досліджуваних.

Ознаками *почуттєвого критерію* міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки визначено: толерантне ставлення до партнерів як до представників інших культур, емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування, відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України (табл. 3.11).

Високий рівень толерантного ставлення до партнерів як до представників інших культур в експериментальній групі виявили 34,2% здобувачів – проти 11,1% у контрольній групі, середній – 43,8 і 33,4% відповідно, низький – 22,0 і 55,5%. Подібні результати відмічено і за сформованістю емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування: високий рівень у експериментальних групах – 32,3%, а в контрольних – 13,8%, середній рівень – 45,3 і 28,2% відповідно. Низький рівень у контрольних групах виявили 57% здобувачів проти 23% у експериментальних групах. Налаштованість на співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України в експериментальних групах зафіксовано на середньому (44,0%) і високому (30,1%) рівнях, а в контрольних – на низькому (58,7%) і середньому (30,1%).

Таблиця 3.11

Результати сформованості показників почуттєвого критерію міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у підсумку експериментальної роботи

Рівні сформованості (%)	<i>Почуттєвий критерій</i>					
	Контрольні групи (n=129)			Експериментальні групи (n=123)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
толерантне ставлення до партнерів як до представників інших культур	55,5	33,4	11,1	22,0	43,8	34,2
емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування	24,0	28,2	13,8	56,4	45,3	32,3
відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України	58,7	30,1	22,2	10,9	44,0	30,1

Узагальненні результати сформованості показників усіх обраних критеріїв міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки після експерименту представлені в таблиці 3.12. Проведений аналіз ефективності впровадження комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у закладах вищої освіти економічного профілю зумовив необхідність проведення комплексного кількісного аналізу даних дослідження.

Таблиці 3.12

Узагальнені результати експериментальної роботи з формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки

Показники сформованості	Рівень сформованості (%)					
	Контрольні групи (n=128)			Експериментальні групи (n=125)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
<i>Знаннєвий критерій</i>						
знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією	40,1	35,7	24,2	12,0	47,3	40,7
країнознавчі, лінгвокраїзнавчі знання; відчуття культурної самобутності	31,5	45,5	23,0	10,1	49,2	40,7
володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою)	42,8	37,1	20,1	13,5	45,2	41,3
<i>Ціннісний критерій</i>						
прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур	39,1	45,1	15,8	8,2	56,4	35,4
налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами	32,3	45,3	22,4	9,8	50,1	40,1
прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем	44,2	41,5	14,3	6,2	60,9	32,9

Продовження таблиці 3.12

<i>Процесуальний критерій</i>						
вміння працювати в багатокультурній команді	37,3	40,3	22,4	9,1	52,9	38,0
об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності	36,5	37,2	26,3	5,6	56,2	38,2
вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами	34,7	43,2	22,1	10,8	51,1	38,1
<i>Почуттєвий критерій</i>						
толерантне ставлення до партнерів як до представників інших культур	55,5	33,4	11,1	22,0	43,8	34,2
емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування	24,0	28,2	13,8	56,4	45,3	32,3
відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України	58,7	30,1	22,2	10,9	44,0	30,1

З'ясовано, що показники контрольних та експериментальних груп на вхідному контрольному зрізі фактично співпадають; також спостережено відсутність істотних змін у показниках контрольних груп до та після експерименту, що стало наслідком упровадження традиційного комплексу педагогічних умов фахової підготовки.

Суттєві зміни спостережено в динаміці показників експериментальних груп до і після впровадження розробленого авторського комплексу педагогічних умов, метою якого стало формування вмотивованої, ціннісно зорієнтованої та професійно підготовленої творчої самореалізації й ефективної діяльності особистості бакалавра міжнародної економіки з якісним (середнім та високим) рівнем міжкультурної компетентності.

Так, у експериментальних групах загалом констатовано зменшення кількості здобувачів, що виявили низький рівень сформованості міжкультурної компетентності на 44 особи, що становить 36%. На 18 осіб (15%) у експериментальних групах збільшилася кількість здобувачів, які виявили середній рівень міжкультурної компетентності; водночас

спостережено збільшення кількості майбутніх фахівців, які мають високий (26 осіб) рівень міжкультурної компетентності (табл. 3.13). Зведені дані підсумкового діагностування рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у контрольній та експериментальній групах представлені на рисунку 3.2.

Таблиця 3.13

Результати впровадження експериментального комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності з міжнародної економіки
(абсолютні одиниці / %)

Рівень	Контрольні групи до експерименту		Експериментальні групи до експерименту		Контрольні групи після експерименту		Експериментальні групи після експерименту	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Низький	70	54	65	53	66	51	21	17
Середній	45	36	46	37	51	40	63	52
Високий	13	10	14	10	11	9	37	31
<i>Усього</i>	128	100	125	100	129	100	125	100

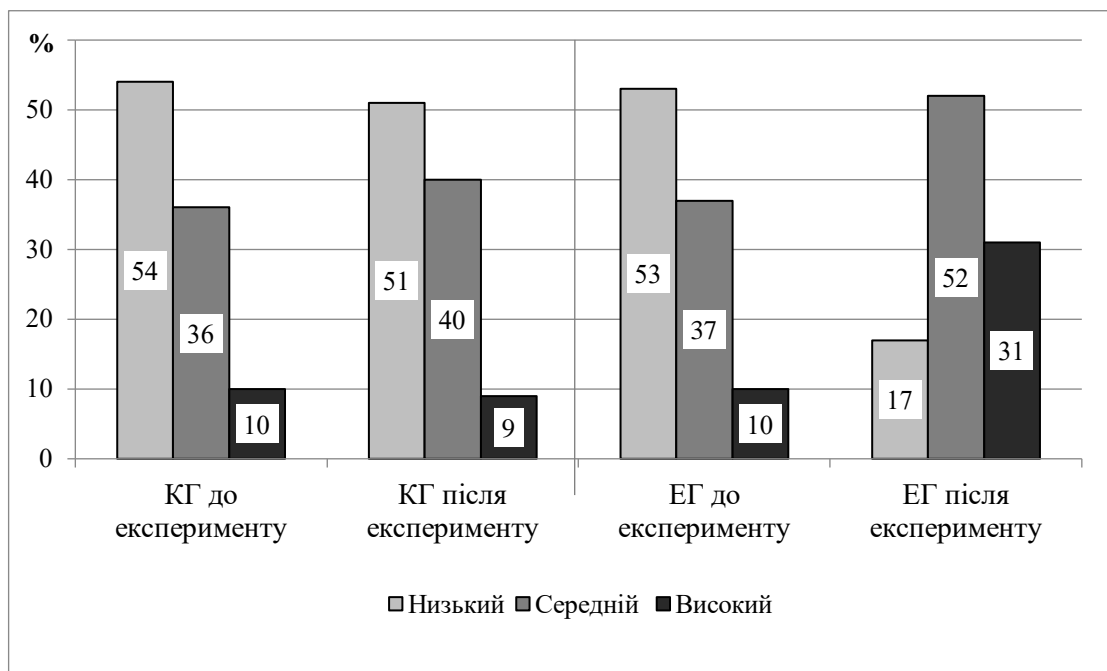


Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у контрольних та експериментальних групах

Наступним завданням експерименту стало визначення достовірності отриманих статистичних даних шляхом парного порівняння результатів. Емпіричне значення критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні визначили за формулою (3.2), враховували показники описової статистики (обсяг вибірки, мінімум, максимум, інтервал, сума, середня величина, медіана та дисперсія).

$$W_{\text{емп}} = \frac{\left| \frac{N \times M}{2} \right| - U}{\sqrt{\frac{N \times M \times (N + M + 1)}{12}}} \quad (3.2)$$

де N – об'єм вибірки експериментальної групи;

M – об'єм вибірки контрольної групи.

N і M – цілі додатні числа.

U – емпіричне значення критерію Манна-Уїтні обчислюється формулою (3.3):

$$U = \sum_{i=1}^N a_i \quad (3.3)$$

a_i – число елементів другої вибірки, яка має вищі показники;

i – номер члена експериментальної групи (Новиков, 2004, с. 30-31).

Результати вибору статичних критеріїв достовірності й різниці порівнюваних вибірок для експериментальних даних в обраних обсягах, що виміряні в шкалі відношень. На підсумковому етапі експерименту було встановлено загальні дані, які свідчать про ефективність проведеної роботи. Істотні зміни спостережено в динаміці показників ЕГ до і після впровадження розробленого авторського комплексу педагогічних умов. Так, у ЕГ загалом констатовано зменшення кількості здобувачів із низьким рівнем сформованості міжкультурної компетентності на 35,5%; водночас спостережено збільшення кількості майбутніх фахівців, які мають високий рівень міжкультурної компетентності на 21,2%. Таким чином, оскільки переважна більшість здобувачів ЕГ перейшла на середній і високий рівні компетентності, мети дослідження досягнуто.

Висновки до третього розділу

У розділі проведено загальну характеристику експериментальної роботи та підсумкове узагальнення її результатів.

Експериментальну роботу проведено впродовж 2016-2020 років за такими видами: констатувальний, формувальний, контрольний експеримент; кожен із визначених видів експерименту передбачав розв'язання відповідних завдань та застосування необхідних методів дослідження. У констатувальному експерименті (2016 р.) взяли участь 302 здобувачі вищої освіти і 18 викладачів культурологічних, економічних дисциплін та іноземних мов, які одночасно були експертами. З метою педагогічної діагностики стану освітнього процесу та виявлення рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців констатувальний експеримент було проведено на базах Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», які пізніше стали також базами формувального експерименту. Як гіпотезу експериментального дослідження було висловлене припущення, що за наявності теоретично обґрунтованого комплексу педагогічних умов відбудеться зростання якісних рівнів (середнього та високого) міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки в освітньому процесі закладів вищої освіти економічного профілю.

Формувальний експеримент у рамках дослідження було організовано за правилом єдиної різниці, що передбачало однакові умови проведення підготовки у кожному з видів груп; було забезпечено таку експериментальну ситуацію: обрано експериментальні й контрольні групи так, що їхній склад був приблизно однаковим за всіма суттєвими для дослідження показниками впродовж усього періоду роботи; вирівняно в експериментальних групах усі основні умови проведення експерименту (спільний зміст підготовки, єдині

вимоги експертів, відкритість планованого результату тощо); упроваджено в освітній процес експериментальних ЗВО дослідницький фактор – комплекс педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки; у контрольних групах освітній процес здійснювали за традиційними технологіями; було проведено поетапне та підсумкове порівняння результатів експерименту в експериментальних і контрольних групах здобувачів освіти. У формувальному експерименті брали участь 253 здобувачі контрольних та експериментальних груп закладів вищої освіти економічного профілю; було залучено як експертів 12 викладачів гуманітарних дисциплін та іноземних мов.

Математичні методи дозволили встановити кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць; статистичними методами – визначити обсяг вибірки, мінімум, максимум, інтервал, суму, середню величину, медіану та дисперсію, коефіцієнт середнього приросту DRK. Головним статистичним показником достовірності даних обрано критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні. Кількісні дані були отримані при тестуванні, використанні творчих методів, проведенні іспитів, виконанні практичних робіт, рейтингуванні результатів. Стан сформованості показників почуттєвого критерію визначали із застосуванням методик: «Інтолерантність-толерантність» (ІНТОЛ) (автор – Л. Почебут); «Етнічна ідентичність» (О. Романова); «Рівень комунікативної толерантності» (В. Бойко); експрес-опитувальника «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова); анкети для виявлення ставлення до багатокультурності та модифікованої шкали соціальної дистанції (К. Юр'єва); адаптованого О. Тищенко опитувальника А. Фантіні YOGA й ін.

Ефективними визначено підручники, які розробляються носіями мови і враховують специфічні соціокультурні аспекти її вивчення: з ділової англійської мови (Market Leader, Intelligent Business, Business Result) та посібники більш вузької тематики за спеціальностями (Financial English, Tourism, Human Resources, Logistics, Marketing, Accounting), а також відповідні

матеріали (методичні розробки, посібники, підручники), підготовлені українськими викладачами. Міжкультурний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців реалізували на основі підручників видавництв Oxford і Pearson, які чітко структуровано, інформацію представлено системно й послідовно, зокрема – відображений у вигляді вправ і кейсів соціокультурний контекст.

– вправи на використання лексичних одиниць із соціально-культурною семантикою (підручник Tourism 3 для спеціальності «Туризм»; вправи, в яких пропонується оцінити Велику Британію за певною шкалою, використовуючи активну лексику з соціокультурною семантикою та відповідно оцінити власну країну, чому саме вона є цікавою для туристів, навести виразні приклади);

– вправи з говоріння, які відпрацьовують знання певних мовленнєвих конструкцій і вміння їх використовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування (специфічні мовленнєві конструкції, що починають і завершують розмову, використовуються для подяки, критики, вибачення, згоди, незгоди, підтримки, співчуття співрозмовникові, повідомлення про плани й наміри, відповіді на запрошення, обговорення новин тощо);

– кейси, спрямовані на використання знань лексичних одиниць, мовленнєвих конструкцій для вирішення певної професійної проблеми (приклади діяльності мультинаціональних компаній, їхніх філіалів у різних країнах – Греції, Угорщині, Росії, Білорусі, Україні; майбутні фахівці мають діяти в певних ситуаціях, враховуючи знання моделей поведінки, національно-культурні особливості країни та її історико-культурний фон) тощо.

Упровадження організаційно-методичних педагогічних умов в ЕГ на формувальному етапі експерименту відбулося в ході аудиторних (проблемні лекції, практичні заняття) та позааудиторних форм освітньої діяльності (тренінги, наукові семінари для викладачів-експертів з метою підвищення їхньої обізнаності щодо формування міжкультурної компетентності, наукові конференції); під час лекцій-діалогів та інноваційних і практичних занять. Вивчення соціогуманітарних дисциплін: «Філософія та діалог цивілізацій»,

«Ведення ділових переговорів», «Етика, психологія та навички ділового спілкування», «Управління конфліктами», «Ділова іноземна мова» (зміст дисциплін було доповнено такими темами: «Міжкультурні параметри в діловому спілкуванні», «Управління міжкультурними конфліктами», «Особливості міжкультурного діалогу» тощо). Викладачами було використано типові лінгвістичні моделі та структури, зокрема, з розуміння ділового міжкультурного спілкування, підготовки документів іноземною мовою, що допомагає здобувачам коректно висловлюватись і застосовувати письмові навички; засвоєння певних міжкультурних стереотипів, що робило висловлювання майбутніх фахівців доречними й прийнятними в обраному міжкультурному дискурсі.

Важливим вважали оцінювання наявного рішення проблеми через призму власної культури, а також з урахуванням культур, представниками яких є учасники певного міжкультурного спілкування (методи комунікативного тренінгу, крос-культурних адаптерів, аналізу міжкультурних ситуацій рідною та іноземною мовою). На підсумковому етапі експерименту було встановлено загальні дані, які свідчать про ефективність проведеної роботи. Істотні зміни спостережено в динаміці показників ЕГ до і після впровадження розробленого авторського комплексу педагогічних умов. Так, у ЕГ загалом констатовано зменшення кількості здобувачів із низьким рівнем сформованості міжкультурної компетентності на 35,5%; водночас спостережено збільшення кількості майбутніх фахівців, які мають високий рівень міжкультурної компетентності на 21,2%. Таким чином, оскільки переважна більшість здобувачів ЕГ перейшла на середній і високий рівні компетентності, мети дослідження досягнуто. У КГ зрушення не значні – позитивні зміни спостережено від 2,7% до 7,8% учасників.

Перевірка достовірності отриманих даних засобом критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні підтвердила їх належну достовірність.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено нове вирішення наукового завдання, яке полягало в теоретичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Результати здійсненого наукового пошуку й педагогічний експеримент засвідчили ефективність і доцільність упровадження запропонованого комплексу педагогічних умов в освітню діяльність економічних ЗВО, підтвердили досягнення мети дослідження й уможливили такі висновки.

1. Аналіз комплексу джерел із проблеми уможливив розуміння того, що важливою суспільною інституцією, здатною долучитися до вирішення нагальних проблем людства, є система професійної освіти, передовсім – фахової економічної, яка може стати підґрунтям громадянської та міжкультурної співпраці, що сприятиме цілеспрямованій роботі з об'єднання країни, розвитку міжрегіональних зв'язків, інтеграційних процесів та зарубіжному співробітництву. Вивчення документів міжнародних організацій (Рада Європи (РЄ), Організація Економічного Співробітництва та Розвитку (ОЕСР), Організація з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ), Організація Об'єднаних Націй (ООН), Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* або ЮНЕСКО, підструктура – Міжнародне бюро з просвіти (МБП) тощо) виявило, що провідними ідеями є сприяння соціальній згуртованості й міжкультурному діалогу, визнання цінності різноманітності й рівності, включно з гендерною рівністю. Аналіз матеріалів зарубіжного досвіду виявив, що у США і країнах Європи активно розвиваються концепції багатоетнічної (поліетнічної), багатокультурної (інтер-, мульти-, полікультурної тощо) освіти, освіти для соціальної справедливості, трансформаційної освіти, освіти для різноманітності, які базуються на принципах: поваги до різноманітності, справедливості, солідарності, співпраці

та участі; спільним є також уявлення про потенційну роль освіти в процесах створення та змін суспільної реальності. Підтверджено ефективність розроблених в Україні нормативних документів, які регламентують діяльність закладів освіти в умовах культурного різноманіття сучасного українського суспільства: Плану заходів щодо протидії проявам ксенофобії, расової та етнічної дискримінації в українському суспільстві (2008); Методичних рекомендацій класним керівникам, вихователям, кураторам, психологам, іншим педагогічним працівникам щодо просвітницької роботи з попередження поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді (2008); концепцій національно-патріотичного виховання молоді (2015) та розвитку громадянської освіти (2018). Доведено, що теоретично обґрунтоване поєднання обраних наукових підходів (системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, факторний, діагностичний) і необхідних спеціально організованих методологічних, теоретичних і технологічних інструментів забезпечить ефективне формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі професійної підготовки в ЗВО.

2. Систематизація базових понять дослідження (конкретизація понять «інтегральна компетентність», «спеціальні (фахові) компетентності», «загальні (життєві, ключові) компетентності»; тлумачення поняття «фахівець із економіки» як професіонала зі збирання, оброблення та впорядкування інформації про економічні явища, аналізу процесів і результатів економічної діяльності, оцінювання її успішності й засобів удосконалення (підвищення ефективності, виявлення резервів, попередження втрат і непродуктивних витрат, раціональнішого використання всіх видів ресурсів)) уможливили розуміння професійної економічної підготовки як процесу набуття фахової компетентності бакалавра з міжнародної економіки. На цих засадах міжкультурну компетентність розглянуто як складник професійної компетентності, що є динамічним інтегративним особистісно-професійним новоутворенням і результатом професійної підготовки та забезпечує здатність

до ефективної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття сучасного суспільства й освітнього середовища.

Міжкультурну компетентність віднесено до групи загальних, ключових, оскільки вона необхідна будь-якій сучасній особистості, представникові кожної професії; водночас для майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки вона однозначно є професійною (фаховою), оскільки їхня професійна діяльність буде здійснюватися в сфері міжнародного співробітництва та в багатокультурному світовому середовищі. Досліджувана компетентність майбутнього бакалавра з економіки є: важливим результатом університетської освіти, базовим показником її якості в контексті глобальних тенденцій інтеграції освітнього простору в сучасному світі; інтегративною професійно-особистісною якістю, що синтезує сукупність знань (лінгвістичних, соціокультурних, професійних, психологічних), умінь (вербальної, невербальної й паравербальної комунікації, загальнокультурних та культурно-специфічних) і орієнтацій (лінгвокраїнознавчих, пізнавальних, лінгвістичних, предметних, поведінкових, орієнтацій на комунікацію); передбачає розвинену готовність особистості до участі в міжкультурній комунікації, в тому числі на професійному рівні, в просторі діалогу культур, що розширюється. У зазначеному контексті під міжкультурною компетентністю розглянуто також знання звичаїв, правил і законів спілкування певного соціуму, національно-лінгвокультурної спільноти, усвідомлення індивідуальних і групових установок, мотивації, форм поведінки (зокрема, комунікативної), невербальних компонентів (жести, міміка й ін.), національно-культурних традицій, системи цінностей представників різних культур, що забезпечило конкретизацію складників у її структурі.

3. Визначено структуру міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в єдності *когнітивно-гносеологічного* (здатність отримувати та осмислювати знання, оперувати інформацією); *ціннісно-мотиваційного* (засвоєння багатоаспектних соціокультурних цінностей, прагнення розуміти культурну самобутність та розвивати власний

професіоналізм шляхом самоосвіти); *діяльнісно-рефлексійного* (досвід працювати в команді, об'єктивна самооцінка власної компетентності); *аналітико-афективного* (почуття емпатії, толерантне ставлення до інших людей, схильність до діалогу культур) *складників*. Відповідно до кожного з компонентів обрано критерії та показники міжкультурної компетентності: *знаннєвий*: знання й усвідомлення теоретичних основ міжкультурного спілкування; володіння соціокультурною інформацією; країнознавчі, лінгвокраїнознавчі знання; відчуття культурної самобутності; володіння іноземними мовами (англійською та другою фаховою мовою; *ціннісний*: прагнення розуміти й цінувати культурну самобутність свою і представників інших культур; налаштованість на толерантне співробітництво з партнерами; прагнення до систематичної самоосвіти з міжкультурних проблем); *процесуальний*: уміння працювати в багатокультурній команді; об'єктивна самооцінка результатів формування власної міжкультурної компетентності; вміння застосовувати технології міжкультурної комунікації іноземними мовами; *почуттєвий*: толерантне ставлення до партнерів як до представників інших культур; емпатійність у налагодженні та підтримці міжкультурного ділового спілкування; відповідальність за співробітництво і співтворчість у міжнародній співпраці в інтересах України.

На підставі аналізу наукових праць Дж. Равена, О. Садохіна, А. Фантіні й ін. ознаки досліджуваного феномену доповнено психологічною налаштованістю на кооперацію з представниками іншої культури, відкритістю до її пізнання.

4. Розроблено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки й експериментально перевірено їх у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки і практик. Першою групою педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів міжнародної економіки є *методолого-теоретичні умови*: з'ясування ідей і положень значущих наукових підходів; дотримання загальнодидактичних і специфічних

принципів підготовки; вивчення нормативного забезпечення, актуальних аспектів зарубіжного й вітчизняного досвіду; ознайомлення з характеристиками базових понять і визначення структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із міжнародної економіки; систематизація інтегрованого міжкультурного й міждисциплінарного змісту підготовки.

До групи *організаційно-методичних умов* формування міжкультурної компетентності віднесено: визначення етапів цього процесу; узгодження інформації з міжнародної економіки, іноземної мови професійного спілкування, культурології (з метою уникнення дублювання); добір педагогічних технологій навчання і практичної діяльності майбутніх фахівців; конкретизацію методів і форм роботи; підготовку необхідних методичних матеріалів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності.

Критеріально-діагностувальні педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки передбачають: уточнення показників обраних критеріїв якості сформованої міжкультурної компетентності; визначення її рівнів у формі описових характеристик; організацію поетапного моніторингу процесу формування міжкультурної компетентності; вибір діагностувальних методик і методів, підготовку викладачів-дослідників; формулювання рекомендацій для вдосконалення комплексу пропонованих педагогічних умов в освітньому процесі профільних ЗВО.

За підсумками формувального експерименту істотні зміни спостережено в динаміці показників ЕГ до і після впровадження розробленого комплексу педагогічних умов. Так, в ЕГ загалом констатовано зменшення кількості здобувачів із низьким рівнем сформованості міжкультурної компетентності на 35,5 %; водночас діагностовано збільшення на 21,2 % кількості майбутніх фахівців, які підтвердили її високий рівень. При цьому в КГ виявили незначні зрушення – позитивні зміни за різними критеріями виявили від 2,7 до 7,8 % учасників.

Отже, результати експериментальної роботи підтвердили ефективність науково обґрунтованого комплексу педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів із міжнародної економіки в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти і засвідчили досягнення мети дослідження.

Перспективними напрямками подальших наукових пошуків у контексті досліджуваної теми є опрацювання теоретико-методичних аспектів розвитку міжкультурної компетентності фахівців економічних спеціальностей під час магістерської підготовки й у системі післядипломної освіти; розроблення нормативно-правового забезпечення й освітніх програм міжнародної академічної мобільності з метою обміну соціокультурним і професійним досвідом та досягненнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович, Г. В. Суть іншомовної компетентності як мети та результату професійної технічної освіти. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя, 2005. № 4. С. 120-133.
2. Аванесов В. С. Формы тестовых заданий : учеб. пособ. [для учит. школ, лицеев, препод. вузов и колледжей]. [2-е изд. перераб. и расширен.]. М. : Центр тестирования. 2005. 156 с.
3. Авдеева М. В. Межкультурная коммуникативная компетентность сотрудников органов внутренних дел в сфере международного сотрудничества: дис.... канд. психол. наук: 19.00.05. М. 2007. 276 с.
4. Алёшина И. В. Поведение потребителей: учебн. М. : Экономистъ. 2006. 525 с.
5. Амеліна С. М. Training Translators and Interpreters. К. : НУБІП. 2014. 180 с.
6. Амеліна С. М. Зарубіжний досвід формування термінологічного складника перекладацької компетентності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Вип. 45. 2015. С. 208-213.
7. Амеліна С. М. Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Серія «Педагогіка і психологія», Педагогічні науки*. № 2 (8), 2014. С. 9-13.
8. Амеліна С. М. Теорія перекладу (курс лекцій). К.: КОМПРИНТ. 2015. 180 с.
9. Амеліна С.М. Дуальне навчання у підготовці економістів у Німеччині. *Pedagogika. Hudba a život: Praha. Publishing House «Education and Science»*. 2014. С. 3-5.
10. Амонашвили Ш. А. Школа Жизни. М. : Изд. Дом Шалвы Амонашвили. 2000. 144 с.
11. Анненкова І. П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ. 2010. Взято з: <http://www.e-learning.onu.edu.ua>.
12. Атрощенко Т. О. Теоретичні основи процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С. 11-14.

13. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України : Аналітичний огляд та рекомендації / за ред. О. Гриценка. Київ: УЦКД. 2001.
14. Балакина Л. Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в образовании : монографія. Горно-Алтайск : РИО ГАГУ. 2012. 240 с.
15. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии. М.: Изд. РУДН. 2000. 164 с.
16. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ : ІНК ОС. 2005. 101 с.
17. Бацевич Ф. С. Нариси з лінгвістичної прагматики: монографія. Львів : ПАІС, 2010. 336 с.
18. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. 2009. Взято з: www.termíny-mízhkultkómuníkacíj.wíkídot.com/k.
19. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учебн. пособ. для инженерно-пед. ин-тов и индустриально-пед. техникумов. Екатеринбург : Деловая книга. 1996. 120 с.
20. Бережна С. Полікультурне суспільство та історичні освітні конструкти. *Світгляд – Філософія – Релігія : зб. наук. пр. Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ»*. 2011. № 1(1). С. 196-203.
21. Берещук М. Я., Дмитрієв І. Б. Тестовий контроль та рейтингова оцінка знань студентів. Харків, ХДАМГ. 2001. 42 с.
22. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика. 1989. 190 с.
23. Бессарабова И. С. Мультикультурное образование в США: подходы к определению. *Сибирский педагогический журнал*. 2008. №3. С. 255-265.
24. Белікова О. Ф. Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови студентів : зб. наук. пр. : у 2 ч. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. Харк. держ. ун-т харчування та торгівлі / ред кол. : О. І. Черевко (відпов. ред) та ін. Харків. 1-й вип. 2009. С. 348-353.
25. Библиер В. С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах). М. : Знание. 1990. 64 с.

26. Биконя О. П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. К. 2006. С. 40.
27. Бібік Н. М. Компетентісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С. 2004. С. 47-52.
28. Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності» : Затверджена міністрами закордонних справ країн-членів Ради Європи на 118-й сесії Комітету міністрів (Страсбург, 7 травня 2008 року) / Рада Європи; Міністерство культури і туризму України [переклад]. Страсбург: Вид-во Ради Європи. 2010. 48 с.
29. Білик О. М. Центр міжкультурної комунікації та соціальної інтеграції іноземних студентів як складова освітньо-культурного середовища їх соціалізації. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. №3. С. 18-25.
30. Білик О. Соціалізація іноземних студентів у соціокультурному просторі інформаційного суспільства. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. №4. С. 439-450.
31. Богданова Н. Соціокультурне середовище як визначальний фактор формування культури життєтворчості особистості. *Вісник інституту розвитку дитини*. 2011. Вип. 15. С. 26-31.
32. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учебн. пособ. для студ. высш. учебн. завед. / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. М. : Академия. 2001. С. 43-45.
33. Бойко А., Шиян Н. Суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів: від співпорядкування до співробітництва і співтворчості. *Педагогічні науки. Зб. наук. пр. Полтавськ. держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка*. Полтава. 2004. Вип. 5(38). С. 5-22.
34. Большой толковый словарь правильной русской речи : 8000 слов и выражений / сост. Л. И. Скворцов. М.:ОНИКС. 2009. 1104 с.
35. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. К. : Вересень. 1996. 129 с.

36. Бордовская Н. В. Психология и педагогика : учебн. для вузов. СПб. : Питер. 2014. 624 с.
37. Бордовская Н. Педагогика. СПб. : Питер. 2000. С. 57-87.
38. Борисова А. О. Формування та розвиток навичок іншомовного монологічного мовлення у сфері професійної діяльності. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*: зб. наук. праць.: Харків: ХДУХТ. Вип. 1. Ч. 1. 2010. С. 782-787.
39. Брайтон К. Оценивание межкультурной коммуникативной компетенции / пер. с англ. Н. С. Руденко. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 1. С. 207-214.
40. Бричок С. Б. Психолого-педагогічна діагностика як провідний компонент діяльності вчителя. *Збірник наукових праць Рівненського держ. гуманіт. уні-ту*. Рівне. Вип. 2. 2015. С. 134-142.
41. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навч. посіб. К. : Майстер-клас, 2006. 160 с.
42. Булах І. Є. Теорія комп'ютерного тестування. К. : ЦМК МОЗ України. 1994. 59 с.
43. Буркитбаева Г. Г. Деловой дискурс : онтология и жанры. Алматы: НИЦ «Гылым». 2005. 230с.
44. Бусыгина А. Л. Профессор – профессия : теория проектирования содержания образования преподавателя вуза. Изд. 2-е, испр. и доп. Самара: Изд. СамСПУ. 2003. 198 с.
45. Вайнола Р., Чжан Сяосін. Формування етнічної толерантності студентської молоді в системі виховної роботи вищого навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобицький держ. пед. ун-т імені Івана Франка. 2016. № 15. С. 271-276.
46. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: пер. с англ. ; сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова. М. : Прогресс. 1989. 312 с.
47. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун». 2009. 1736 с.
48. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

49. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. 2005. VIII. 1728 с.
50. Великий універсальний словник української мови. Уклад: Загоруйко О. Харків : ТОРСІНГ. 2010. 768 с.
51. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа. 1991. 207 с.
52. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. *Психология, педагогика, филология*. 2010. № 5. С. 32-37.
53. Вивчення світового досвіду підтримки меншинних культур та подолання колоніальної спадщини в культурній сфері / Кушнар'ова М. Б., Гриценко О. А., Рябчук М. Ю., Гончаренко Н. К. Туризм Гуцульщини. URL: <http://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/216-вивчення-світового-досвіду-підтримки-меншинних-культур-та-подолання-колоніальної-спадщини-в-культурній-сфері.html>
54. Від співпраці до примирення : посібник для лідерів громадянського суспільства / під заг. ред. О. К. Смірнова ; автори-упоряд.: М. А. Араджионі, І. В. Брунова-Калісецька, А. І. Гусєв, І. Г. Терещенко. Київ: Золоті ворота. 2015. 207 с.
55. Волков О. Г. Суб'єкт політичного дискурсу : сутність та існування : автореф. дис ... докт. філософ. наук : 09.00.03. Сімферополь. 2012. 36 с.
56. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав. 2009. 616 с.
57. Всесвітня доповідь з освіти для всіх / ЮНЕСКО. URL : <https://ru.unesco.org/gem-report/allreports>
58. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. М. : Педагогика. Т. 4: *Детская психология*. 1984. 433 с.
59. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М. Академия. 2004. 334 с.
60. Гараева М. В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06. Ростов-на-Дону. 2006. 161 с.
61. Герасимова И. Г. Структура межкультурной компетенции. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2008. № 67. С. 59-62.

62. Герчанівська П. Є. Культурологія : термінологічний словник. К. : Національна Академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2015. 439 с.
63. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М. : Совершенство. 1998. 608 с.
64. Гестеланд Р. Кросс-культурное поведение в бизнесе: Маркетинговые исследования, ведение переговоров, поиски источников поставок и рынков сбыта, менеджмент в различных культурах / Пер. с англ. Днепропетровск : Баланс-Клуб. 2003. 288 с.
65. Гнатенко Я. В. Вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням: цілі та завдання дисципліни. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 1. С. 49-53.
66. Гнатенко Я. В. Методичні основи контекстного навчання іноземних мов майбутніх фахівців міжнародної економіки. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2 (191). С. 59-62.
67. Гнатенко Я. В. Міжкультурна компетентність майбутніх економістів: науково-педагогічний аспект. *Витоки педагогічної майстерності*: наук. журнал / Полтав. нац. пед. ун-т. імені В. Г. Короленка. Полтава. 2019. Випуск 24. С. 141-147.
68. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Психологічний підхід до інноваційних технологій у процесі вивчення іноземних мов професійного спрямування. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: зб. наук. пр. Національного авіаційного університету*. К.: Аграр Медіа Груп. 2016. С. 263-266.
69. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Мовні стратегії у формуванні міжкультурного діалогу у європейському просторі. Матер. III міжнарод. наук.-практ. конф. «Формула компетентності перекладача». К.: НТУУ «КПІ». 2012. С. 140-142.
70. Гнатенко Я. В. Міжкультурна компетентність бакалаврів з міжнародної економіки : навч.-метод. посіб. для викладачів і студентів. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава. 2020. 125 с.
71. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Використання професійно орієнтованого матеріалу студентами немовних факультетів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Матер. X Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.

«Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації». Переяслав-Хмельницький. 2016. С. 173-174.

72. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Теоретичні підходи до проблеми розуміння та перекладу тексту. Матер. VII міжнар. наук.-метод. конф. «Формула компетентності сучасного перекладача». Київ. 2016. С. 56-60.

73. Гнатенко Я. В. Граматичні проблеми перекладу англomовної науково-технічної та художньої прози. Матер. всеукр. наук.-практичної Інтернет-конф. «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця». Полтава: ПолтНТУ. 2016. С. 174-177.

74. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Вимоги, умови та принципи інтенсифікації процесу оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою. Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі: матер. V Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 16 березня 2016 р.). Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. авіац. ун-т. К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк». 2016. С. 251-254.

75. Гнатенко Я. В. Об'єктивні мовні явища, що зумовлюють фонографічні варіанти перекладу чужомовних власних назв. Матер. II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» [Електронний ресурс]. Полтава: ПолтНТУ, 2015. С. 205-207. Взято з: http://lib.pntu.edu.ua/?module=ellib*nid*8801.

76. Гнатенко Я. В. Взаємовплив та взаємозалежність іноземної мови і культури у процесі комунікації як фактор формування соціокультурної компетенції студентів. Тези 67-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету. Том 2. (Полтава, 2 квітня – 22 травня 2015 р.). Полтава: ПолтНТУ. 2015. С. 56-57.

77. Гнатенко Я. В., Танько Н. Г. Теоретичні підходи до проблеми розуміння та перекладу тексту. Матер. VII між. наук.-метод. конф. «Формула компетентності сучасного перекладача». Київ, 2016. С. 56-60.

78. Гнатенко Я. В. Ділова гра як метод формування внутрішньої мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Тези 68-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів університету. Полтава: ПолтНТУ, 2016. Том 2. С. 57-59.

79. Гоголь І. О. Культура професійного спілкування майбутніх маркетологів у процесі фахової підготовки : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 2019. 360 с.
80. Головина Н. П. Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов в процессе обучения репродукции и продукции иноязычных письменных текстов: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург. 2004. 24 с.
81. Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика. Херсон : РІПО. 2009. 136 с.
82. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник [вид. друге, доп. й виправл.]. Рівне : Волинські обереги. 2011. 552 с.
83. Гопак 1964 рік. URL: <https://youtu.be/q4Z4xswmIw0>
84. Горбунова М. В. 333 современные профессии и специальности: 111 информационных профессиограмм. Ростов-на-Дону:Феникс. 2010. 433 с.
85. Гордієнко В. П. Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх молодших спеціалістів біржової діяльності : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. НАПН України, Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих. Київ. 2013. 268 с.
86. Грива О. А.Толерантність освіти як передумова толерантного суспільства. *Мультиверсум. Філософський альманах: зб. наук. пр.* 2007. Вип. 66. С.3-11.
87. Гришкова Р. О. Умови формування соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови. *Наук. праці Миколаївського держ. гуманіст. ун-ту ім. Петра Могили.* Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили. № 23. 2004. С. 135-143.
88. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практ. посібник. К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні». 2005. 312 с.
89. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 2005. 20 с.
90. Гуцало Е. У. Педагогічне тестування в системі контролю і оцінки якості навчання студентів : (на базі дисциплін психолого-педагогічного циклу

педагогічного університету) [Електронний ресурс]. *Методичний вісник: спецвипуск*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 68 с. Взято з: <http://wiki.kspu.kr.ua/images/f/fb/Maket.pdf> .

91. Данищенко О. С. Міжкультурна компетентність як вимога часу в європейському вимірі державного управління. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2014. № 6. URL : <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=939>

92. Данищенко О. Сутність та особливості формування міжкультурної компетентності. *Економіка та держава*. № 12. 2012. С. 141-144.

93. Данюшина Ю. В. Бизнес-дискурс: термин, типология, анализ. *Известия ВГПУ*. 2010. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/biznes-diskurs-termin-tipologiya-analiz>.

94. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. *Педагогика*. 2003. № 4. С. 21-26.

95. Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений : Резолюция 36/55 Генеральной Ассамблеи ООН. 25 ноября 1981 г. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_284

96. Декларация о расе и расовых предрассудках / ЮНЕСКО. Париж. 27.11.1978 г. URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_906

97. Декларация про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин. Прийнято резолюцією 47/135 Генеральної Асамблеї ООН від 18 грудня 1992 року. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_318#Text

98. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / КМУ. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>

99. Державний стандарт початкової освіти : Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>

100. Деркач С. Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Польщі й України: компаративний аналіз. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 1(7). 2011. С. 86-92.
101. Дзвінчук Д. І. Теорія і практика моніторингу якості вищої освіти: досвід Нідерландів. Взято з: http://www.web-test2010.narod.ru/files/nauka_works_6.html
102. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. Москва: *Народное образование*. 1999. 106 с.
103. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 ; ХНУ імені В. Н. Каразіна. Харків. 2007. 206 с.
104. Довгострокова стратегія розвитку української культури – стратегія реформ. Про схвалення Довгострокової стратегії розвитку української культури – стратегії реформ : Розпорядження КМУ від 1 лютого 2016 р. № 119-р. / Кабінет Міністрів України. URL : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/119-2016-p>
105. Долинер Л. И. Компьютерные тесты успеваемости как средство оптимизации учебного процесса. *Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование*. 2004. № 1. С. 35-72. Взято з: <http://www.twirpx.com/file/973560/> .
106. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя. *Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі)*: матер. наук-практ. семінару. К.: ІОД. 2011. С. 74-81.
107. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир. держ. пед. ун-т. 2003. 192 с.
108. Еволюція педагогічної освіти в Україні на етапі націєтворення : монографія / А. В. Сущенко, Т. І. Сущенко, О. О. Фунтікова та ін. ; за заг. ред. О. О. Фунтікової. Запоріжжя: КПУ. 2008. 392 с.
109. Европейская культурная конвенция : Париж, 19.12.1954 г. / Совет Европы. URL: <https://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018>
110. Европейская рамочная конвенция о приграничном сотрудничестве территориальных сообществ и властей: Мадрид. 21.05.1980 г. Совет Европы. URL : <https://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/106>

111. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. СПб. 2001. 36 с.
112. Елухина Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации методика формирования дискурсивной компетенции. *ИЯШ*. №3. 2002. С. 9-12.
113. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дис д-ра... психол. наук: 19.00.05. Л.: ЛГУ. 1991. 38 с.
114. Євдокимов В. І., Агапова Т. П., Гавриш І. В. , Олійник Т. О. Педагогічний експеримент. Харків : ОВС. 2001. 148 с.
115. Європейська культурна конвенція 1954 року. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_213#Text
116. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. Страсбург. 5 листопада 1992 року. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text
117. Євтух В. Міжкультурний діалог: ефективний конструкт інтегративного розвитку поліетнічних суспільств. *Політичний менеджмент*. 2009. №4. С. 14-27.
118. Євтух В. Рамкова конвенція про захист прав національних меншин. *Політична енциклопедія* / Ред кол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ :Парламентське видавництво. 2011. С. 623.
119. Єрстова-Михалусь І. Б. Формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів з економіки: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград. 2016. 234 с.
120. Жоль К. К. Язык как практическое сознание. К. 1990. 238 с.
121. Загальна декларація прав людини : Прийнята і проголошена Резолюцією 217А(III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015
122. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання наук / ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
123. Заключительная декларация Конференции «Интеграция и участие иностранцев в городах Европы». 15-16 сентября 2003 года. Штутгарт. Столица земли Баден-Вюртемберг, Германия. URL :<https://rm.coe.int/1680719b97>

124. Заключна декларація П'ятого (розширеного) Міністерського колоквіуму за проектом Ради Європи STAGE. 2005. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_691#Text
125. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Офіційний вісник України. 2014. №63.
126. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19.
127. Захарова А. М. Межкультурная компетентность в контексте глобализации. *Гуманитарные научные исследования*. 2012. № 10. URL: <http://human.snauka.ru/2012/10/1816>
128. Зациорский В. С. Статистические методы обработки экспериментальных данных. М. : Просвещение. 2007. 102 с.
129. Збірка документів Ради Європи, ратифікованих Україною / Бюро інформації Ради Європи в Україні. Київ: Фенікс. 2006. 494 с.
130. Зеліковська О. О. Формування міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів. 2010. 20 с.
131. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 42 с.
132. Зюзіна Т. О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти. *Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2006. №4. С. 104-110.
133. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. К. ; Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького. 2008. 608 с.
134. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Пер. снем. М. : Педагогика. 1991. 240 с.
135. Искандарова О. Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной компетентности специалиста. Дисс... д-ра пед. наук: 13.00.01. Оренбургский гос. ун-т. 1999. 338 с.

136. Івашко О., Когут С. Полікультурна освіта в Україні: вибрані проблеми термінології. *Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Seria: Pedagogika*. 2012. Т. XXI. С. 133-145.
137. Ісакова В. С. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів економіки у процесі вивчення філологічних дисциплін : дис... канд. пед. наук; 13.00.04. Полтава. ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2017. 262 с.
138. Калькулятор вибірки / Лабораторія соціальних досліджень Інституту соціально-гуманітарних наук ВНТУ. URL: <http://socio-lab.vntu.edu.ua/calculator/>
139. Канюка І. О., Сердюк Л. С. «Languagecoach» інструмент формування та розвитку крос-культурної компетентності. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. № 5. С. 123-132. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/download/162/226>
140. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
141. Кендзьор П. І. Європейська стратегія полікультурного виховання особистості. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2011. Вип. 97. С. 97-105.
142. Кларин М. В. Дидактика XXI века и вызовы современного образования: обращаясь к наследию общедидактической теории содержания общего среднего образования и процесса обучения. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2015. № 5 (26). С. 97-108.
143. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. М. : Знание. 1989. 80 с.
144. Климов Е. А. Человек и профессия. Л. : ЛГУ. 1980. 120 с.
145. Клочко В. І., Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: монографія. Вінниця: ВНТУ. 2009. 186 с.
146. Коваленко О. Ю. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності в процесі вивчення іноземних мов студентами-економістами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. №15. Т. 1. С. 170-172.

147. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. Київ : Освіта України. 2014. 289 с.
148. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. Вид 2-ге, доп. К.: КНЕУ. 2003. 298 с.
149. Козир А. В., Кучменко Е. М. Полікультурне виховання – процес соціалізації студентської молоді. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2015. Вип. 18. С. 86-92.
150. Козырев В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды. *Педагогика*. 1999. № 2. С. 26-32.
151. Колбіна Т. В. Теоретико-методологічні та технологічні засади формування міжкультурної комунікації студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. 2010. 36 с.
152. Колбіна Т. В. Теоретико-методологічні та технологічні засади формування міжкультурної комунікації студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя. 2010. 582 с.
153. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Х.: ВД«ІНЖЕК». 2008. 392 с.
154. Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи К. : К.І.С. 2004. 115 с.
155. Компетентності для культури демократії: Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві / Рада Європи; пер. з англ.: Київський ун-т імені Б. Грінченка; наук. ред. Оксана Овчарук. Страсбург: Вид-во Ради Європи; Європейський центр ім. Вергеланда. 2018. 78 с.
156. Конвенция о защите прав человека и основных свобод: измененная и дополненная Протоколами №11 и №14. Рим, 4 ноября 1950 г. / Совет Европы. URL: <https://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680063778>
157. Конвенция о предупреждении преступлений геноцида и наказании за него от 9 декабря 1948 года. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_155

158. Конвенция об участии иностранцев в общественной жизни на местном уровне: Страсбург, 05.02.1992 г. / Совет Европы. URL :<https://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/144>
159. Концепція громадянського виховання / Науковий творчий колектив авторів: Боришевський М. Й., Рябов С. Г., Сухомлинська О. В. та ін. URL :<http://www.khpg.org/index.php?id=976002302>
160. Концепція гуманітарного розвитку України [Проект] / Розроблено Робочою групою, керівник групи – Радник Президента України, Голова Національної ради з питань духовності і культури при Президентові України, академік НАН України Жулинський М. Г. URL :[http://semadm.cg.gov.ua/web_docs/36/2012/07/docs / Проект_Концепція %20гумантарного%20розвитку%20України.pdf](http://semadm.cg.gov.ua/web_docs/36/2012/07/docs / Проект_Концепція_%20гумантарного%20розвитку%20України.pdf)
161. Концепція національного виховання студентської молоді : Затв. Рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України (протокол №7/2-4 від 25.06.2009). URL: www.mon.gov.ua/gr/obg/2009/16_04_09.doc
162. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 / МОН України. URL : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068->
163. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. Освіта України. 2004. № 6. С. 4-5.
164. Корнилова М. В. Динамика межкультурной компетентности в моно- и поликультурных группах (на материале межкультурного тренинга) : автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05. Москва. 2012. 27 с.
165. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти : наук.-метод. журнал.* 2005. №3. С. 18-22.
166. Косенко Н. Основи теорії мовленнєвої комунікації : навч. посіб. Суми : Сум. держ. ун-т, 2013. 292 с.

167. Кочерга К. С. Комп'ютерний моніторинг знань як інноваційний засіб педагогічної діагностики. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 10 (159). С. 31-34.
168. Кочерга К. С. Кореляція базових понять компетентнісного підходу в українській професійній освіті. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 10 (149). С. 43-47.
169. Кравець Р. А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1(7). С.112-115.
170. Кравченко Л. М., Лебедик Л. В. Розвиток професійної культури викладачів економіки в умовах магістратури. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта: науковий журнал* / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава. 2018. Вип. 4. С. 46-53.
171. Кравченко Л. М. Професійна діагностика у системі післядипломного підвищення кваліфікації вчителя : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К. 1996. 224 с.
172. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лингвокультурология: курс лекций. М.: Гнозис. 2002. 284 с.
173. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. М. : ТК Велби, Изд-во Проспект. 2008. 496 с.
174. Креденець Н. Д. Компетентнісна парадигма професійної підготовки фахівців. *Зб. наук. пр. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 6. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця. 2004. 701 с.
175. Кристопчук Т. Полікультурність у європейській освітній політиці. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. №1-2 (50-51). 2017. С. 122-126.
176. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. *Освіта України*. № 40. 5 жовтня 2000 р.
177. Кричківська О. В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 2012. 293 с.
178. Кузьмина Л. Г. Современные культурологические подходы к обучению иностранным языкам. *Вестник ВРУ. Серия «Лингвистика и межкультурная*

коммуникация». 2001. №2. С. 108-117.

179. Культура фахового мовлення : навч. посіб. / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці : Книги XXI, 2005. 572 с.

180. Кухар Л. О. Конструювання тестів. Курс лекцій : навч. посіб. [Електронний ресурс]. Луцьк, 2010. 182 с. Режим доступу : <http://moodle.ndu.edu.ua/file.php/1/kt.pdf>.

181. Кучерява О. А. Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса. 2008. 21 с.

182. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн : Валгус. 1980. 334 с.

183. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности её субъектов. *Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена*. 2010. № 128. С. 40-54.

184. Ларіонова О. І. Особливості формування соціокультурної компетенції у немовному ВУЗі на матеріалі іноземної мови. Взято з: http://www.nbu.gov.ua>portal/soc_Gum/Vlush/Fild/2012...5.pdf.

185. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ. 2018. 425 с.

186. Лебедик Л. В. Теоретичні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. Дис. ... д-ра пед. н. 13.00.04. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ. 2019. 716 с.

187. Левицкая И. А. Формирование социокультурной компетенции студентов (на материале технического университета). 2012. Взято з: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsiokulturnoi-kompetesii-studentov>.

188. Лейбман И. Я. О принципе построения и возможности использования Опросника Межкультурного Развития, предложенного Институтом Межкультурной Коммуникации. *Этнопсихология: вопросы теории и практики* / под ред. О. Е. Хухлаева. 2011. Вып. 3. С. 58-66.

189. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение. 1969. 214 с.
190. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика. 1981. 186 с.
191. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М. : Большая Российская энциклопедия. 2002. 709 с.
192. Логашенко Ю. А. Чувствительность к культурным различиям у студентов с разным опытом межкультурного взаимодействия. *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта*. 2014. Вып. 11. С. 73-81.
193. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука. 1984. 409 с.
194. Майоров А. Мониторинг в образовании. М. : Интеллект-центр. 2005. 424 с.
195. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М. : Интеллект-Центр. 2002. 296 с.
196. Маркова Н. Г. Кросс культурная грамотность как индикатор межнационального понимания. *Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2009. №3. С.5-11.
197. Махмутов М. И. Педагогические технологии развития мышления. Казань. 1993. 88 с.
198. Мацумото Д. Психология и культура. - 12-е изд-е. 2003. Взято з: http://krotov.info/lib_sec/13_m/maz/umoto_0.htm
199. Мацько Л. І. Культура українського фахового мовлення : навч. посіб. К. : Академія. 2007. 360 с.
200. Межуев В. М. Культура как проблема философии. Культура, человек и картина мира : сб. статей / АН СССР, ин-т философии; отв. ред. А. И. Арнольдов, В. А. Кругликов. М.: Наука. 1987. С. 300-331.
201. Мескон М. Основы менеджмента ; пер. с англ. М.: Дело. 2004. 490 с.
202. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. для студ., магістрів, асп. і викл. вищ. навч. закл. / Гончаренко С. У., Олійник П. М., Федорченко В. К. та ін. К. : Вища школа. 2003. 324 с.

203. Методичні рекомендації класним керівникам, вихователям, кураторам, психологам, іншим педагогічним працівникам щодо просвітницької роботи з попередження поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді. Наказ МОН України від 16.12.08 р. № 1/9-806 «Про проведення заходів з профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед дітей, учнівської та студентської молоді. URL :<http://diversipedia.org.ua/ua/zakonodavstvo>

204. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2017 № 600 (у редакції Наказу Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2017 року № 1648). URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>

205. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности : учеб.-метод. пособ. М. : Изд. Москов. психол.-соц. ин-та. 2003. 400 с.

206. Міжнародна конвенція про ліквідацію усіх форм расової дискримінації. URL :https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_105

207. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042

208. Моніторинг якості освіти : становлення та розвиток в Україні : Рекомендації з освітньої політики / під заг. ред. О. І. Локшиної. К. : «К.І.С». 2004. 160 с.

209. Моосмюллер А. Межкультурная компетентность и этноцентризм. *Межкультурная коммуникация: парадигмы исследования и преподавания : материалы Межд. науч.-практ. конф.* Красноярск: КГПУ. 2003. С. 54-55.

210. Муравйова Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета.* № 9. 2011. С. 136-143.

211. Нагорнюк Л. Є. Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль. 2009. 24 с.

212. Наказ Міністерства праці та соціальної політики України від 29 грудня 2004 року № 336 Про затвердження Випуску 1 «Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності» Довідника кваліфікаційних

характеристик професій працівників /

http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/FIN11827.html

213. Наказ МОН «Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» від 30.04.2020 р. Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>

214. Насонова Н. А. Передача інформації в процесі вивчення іноземної мови. *Проблеми гуманізму і освіти*: зб. матер. Всеукр. наук.-метод. конф., м. Вінниця, 21-22 травня 2002 р. В 2-х т. Т. 2. Вінниця : Універсам – Вінниця. 2002. С. 241-243.

215. Національна доктрина розвитку освіти від 22.04.2002 р. *Освіта України*. 2002. № 33 (329).

216. Національна рамка кваліфікацій. 2019. Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>

217. Національний класифікатор України : «Класифікатор професій» ДК 003: 2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10>

218. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. К.: Плеяди. 2014. 100 с.

219. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / Андрущенко В. П., Зязюн І. А., Кремень В. Г. та ін. ; К. : Наук. думка. 2003. 854 с.

220. Неустроева Г. О. Роль професійного спрямування під час викладання іноземної мови в ВНЗ. Матер. науч.-практ. конф. «Наука и технологии: шаг в будущее – 2010». Взято з: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/52140.doc.htm.

221. Нечаев В. Д. Через контекст к модулям : опыт МГГУ им. М. А. Шолохова. *Высшее образование в России. Практика модернизации*. №6. 2010. С. 4-11.

222. Нечаев В. Д. О концепции современного гуманитарного образования. *Высшее образование в России*. 2011. №3. С. 14-22.

223. Нечаева Е. А. Научные подходы в поликультурном образовании. *Вестник РГУ им. И. Канта*. 2007. Вып. 11. Педагогические и психологические науки. С. 107-110.

224. Ніколаї Г. Ю., Чжоу Цянь. Теоретичні основи формування інтеркультурної компетентності студентів-хореографів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2017. Вип. 1(9). С. 50-58.

225. Новый тлумачний словник української мови (у трьох томах). Т. 1. А-К. Укл.: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ. Вид-во «АКОНІТ». 2006. 926 с.

226. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М. : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

227. Новикова О. С. Межкультурная компетентность в глобализирующемся мире. Взято з: <http://www.bazaluk.com/conference/193/comments.htm/>

228. Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства : навч. посіб. для студ. ВНЗ / К. О. Баханов, С. С. Баханова, Є. В. Більченко та ін.; Всеукр. асоц. викладачів історії та суспіл. дисциплін «Нова Доба». Львів :ЗУКЦ. 2012. 163с.

229. Овсянникова Т. В. Педагогические условия формирования межкультурной компетентности студентов. *Вектор науки ТГУ*. 2011. № 2 (5). С. 152-155.

230. Олексенко О. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів. 2016. 261 с.

231. Омельченко С. О., Ябурова О. В. Психологічне обґрунтування соціально-педагогічних принципів забезпечення міжкультурної комунікації українських й іноземних студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2017. Вип. 55. С. 171-179.

232. Орлова О. В., Доній В. С. Формування крос-культурної професійної компетенції студентів засобами проєктної діяльності в контексті сучасних освітніх вимог. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2017. Вип. 26(2). С. 150-152.

233. Освіта в Україні : Взято з: <https://www.education.ua/ua/professions/economist/>

234. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. К. : Просвіта. 2001. 256 с.
235. Освітньо-професійна програма спеціальності «292 Економічні відносини». Галузь знань 29 Міжнародні відносини. Київський міжнародний університет. 2017. 25 с.
236. Освітньо-професійна програма спеціальності «292 Економічні відносини». Галузь знань 29 Міжнародні відносини. Вищий навчальний заклад «Національна академія управління». 2020. 19 с.
237. Осипов Г. М. Методы экспериментальной работы. М. : Наука. 1981. 54 с.
238. Павленко В. М., Таглін С. О. Етнопсихологія. Київ: Сфера. 1999. 407 с.
239. Панько Т. І., Кочан Т. І. Українське термінознавство. Львів : Світ. 1994. 214 с.
240. Пасинок В. Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей : автореф. дис.... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К. 2002. 40 с.
241. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Монография. Липецк: Изд-во Липецк, гос. пед. ин-та. 1998. 159 с.
242. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово. 2005. 720 с.
243. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / за заг. ред. Г. Товканець. Мукачєво: Ред.-вид. центр МДУ. 2018. 330 с.
244. Пенина Л. С. Профессионально ориентированное обучение английскому языку студентов юридического факультета. Архив конференций ООО «Руснаука», Publishing house Education and Science s.r.o. Взято з: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2011/Pedagogica/77217.doc.htm.
245. Переглянута Європейська хартія про участь молоді в місцевому та регіональному житті / Конгрес місцевих і регіональних влад Ради Європи; Council of Europe, July 2015. URL :<https://rm.coe.int/168071b58f>

246. Петрущик А. И. Человек как диалектическое единство факторов. Человек : Философские аспекты сознания и деятельности. Минск : Наука и техника. 1989. С. 32-63.
247. Пехота О. М. Особистісно-орієнтована освіта і технології. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. К., 2000. С. 274-297.
248. Підготовче відділення для іноземних громадян ХНПУ імені Г. С. Сковороди. URL : <http://hnpu.edu.ua/uk/division/pidgotovche-viddilennya-dlya-inozemnyh-gromadyan#overlay-context=uk>
249. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. К. : Україна. 1998. 331 с.
250. План дій Ради Європи для України на 2018-2021 рр. : Ухвалений Комітетом міністрів РЄ 21 лютого 2018 р. / Рада Європи; Офіс Генерального директорату програм. URL : <https://rm.coe.int/coe-action-plan-for-ukraine-2018-2021-ukr/1680925bec>
251. Погребняк В. А. Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади : автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.04. Полтавський нац. пед. у-т імені В. Г. Короленка. 2010. 20 с.
252. Подласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібн. К. : Україна. 1998. 343 с.
253. Пол Клайн. Справочное руководство по конструированию тестов : пер. с англ. Е. П. Савченко. М. : ПАН Лтд., 1994. 283 с.
254. Полегонько Т. Г. Особливості організації викладання англійської мови за професійним спрямуванням. 2011. Взято з: http://www.dgerela.at.ua/publ/metodichka/osoblivosti_organizaciji_vikladannja_anglijskoji_movi_za_profesijnim_sprjamuvannjam/2-1-0-90
255. Полонский В. М. Оценка знаний школьников. М. 1982. 230 с.
256. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. К.: «К.І.С.». 2004. 112 с.

257. Пономаренко Л. Н. Формирование дискурсивной компетенции у студентов педагогических специальностей в процессе межкультурного диалога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Киров. 2008. 16 с.
258. Походзей Г. В. Актуальные средства и методы развития межкультурной компетенции будущих судоводителей. URL : <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1307/ПоходзейГ.В.pdf>
259. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология меж этнической толерантности. СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. 281 с.
260. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іванцева, Л. Й. Клименко, Т. І. Козимирська, С. І. Кострицька, Т. І. Скрипник, Н. Ю. Годорова, А. О. Ходцева. К.: Ленвіт. 2005. 119 с.
261. Професійна етика вчителя: час і вимоги. Матер. круглого столу / за ред. Б. Жебровського, Л. Ващенко. К. : РВЦ КПДЮ. 2000. 62 с.
262. Психология : Полный энциклопедический справочник / сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК. 2007. 896 с.
263. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. К. Науковий світ. 2007. 336 с.
264. Пустовіт Й. О. Словник іншомовних слів. К. : Довіра. 2000. 635 с.
265. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. В. И. Белополюский. Москва : Когито-Центр. 2013. 396 с.
266. Радул С. Г. Формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед.наук : 13.00.04. Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань. 2014. 24 с. URL: <https://nauka.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/Novuny/26.04.14/2.pdf>
267. Рамка компетентностей для культуры демократії : Т. 1. Контекст, концепції та модель / Рада Європи. Страсбург : Вид-во Ради Європи; Європейський центр ім. Вергеланда. 2018. 65 с.

268. Рамка компетентностей для культури демократії : Т. 3. Рекомендації щодо впровадження / Рада Європи. Страсбург : Вид-во Ради Європи; Європейський центр ім. Вергеланда. 2018. 135 с.
269. Рамка компетентностей для культури демократії: Т. 2. Дескриптори компетентностей для культури демократії / Рада Європи. Страсбург : Вид-во Ради Європи; Європейський центр ім. Вергеланда. 2018. 89 с.
270. Рамкова конвенція про захист національних меншин. Страсбург. 1 лютого 1995 року. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_055#Text
271. Рамкова конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства. 2005. Взято з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_719#Text
272. Расизм і ксенофобія в Україні: реальність та вигадки / Харківська правозахисна група. Харків : Права людини. 2009. 192 с.
273. Реан А. А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе : учеб. пособ. СПб. : Ленинград. гос. обл. ун-т, 1996. 109 с.
274. Редько В. Г., Пасічник О. С. Засоби реалізації діалогу культур у змісті шкільних підручників з іноземних мов. [Наукові записки Національного університету «Острозька академія»](#). 2012. Вип. 30. С. 219-224.
275. Резунова О. С. Формування крос-культурної компетентності майбутніх економістів у вищих аграрних навчальних закладах: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя. 2010. 19 с.
276. Рекомендація № 1 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Збереження культурної самобутності та сприяння її розвитку». URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_731
277. Рекомендація № 13 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Зв'язки між культурами, міжкультурна комунікація». URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_736
278. Рекомендація № 14 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Різноманітність культур і міжкультурний обмін». URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_737
279. Рекомендація № 15 Всесвітньої конференції щодо політики у сфері культури «Співіснування різних культурних груп у державі та їхні відносини з іншими країнами». URL: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_738

280. Роганова М. В. Культурно-виховне середовище вищого навчального закладу як один з чинників виховання духовної культури сучасного студента. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 264-267.
281. Розпорядження кабінету міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні». Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>
282. Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2-4.
283. Садовский В. Н. Основание общей теории систем. М. : Наука. 1974. 280 с.
284. Садохин А. П. Культурология. Словарь терминов, понятий, имён. М. : Директ-Медиа. 2014. 768 с.
285. Садохин А. П. Межкультурная компетентность : сущность и механизмы формирования : автореф. дис. ... докт. культурологии: 24.00.01. М. 2008. 44 с.
286. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2007. Т. 10. №1. С. 125-139.
287. Садохин А. П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации: (Опыт системного анализа). *Общественные науки и современность*. 2008. № 3. С. 156-66.
288. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. *Социальные коммуникации. Журнал социологии и социальной антропологии*. 2007. Том X. №1. Взято з: <http://www.twirpx.com/file/678095/>
289. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г. Культурология. Теория культуры: учеб. пособие для вузов. 22-е изд. М.: ЮНИТИ ДАНА. 2004. 365 с.
290. Самойленко Н. Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю : монографія. Севастополь: Рібест. 2013. 412 с.
291. Самойленко Н. Б. Формування знань і вмінь міжкультурного спілкування майбутнього фахівця гуманітарного профілю в процесі його професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2014. Вип. 119. С. 221-225.

292. Самосудова-Грозова О. Б. Проблема формування наукової компетентності майбутніх економістів-бакалаврів у дослідженнях вітчизняних учених. *Зб. наук. пр. Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 66. С. 385-389. Взято з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_70
293. Сафронова М.В. Формирование коммуникативной компетентности в условиях обучения второму иностранному языку. *Вестник Поморского университета*. 2010. № 3. С. 147-150.
294. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. М. : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2. 2006. 816 с.
295. Семеног О. Медіакультура вчителя-словесника : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2015. 152 с.
296. Семеног О. Мовна особистість сучасного економіста. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. Vol. III. 2005. P. 281-288.
297. Слободзян Р. Д. Теоретичні засади формування міжкультурної компетентності у майбутніх економістів. 2017. Взято з: <https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/21780>
298. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наукова думка. 2000. 680 с.
299. Слоньовська О. Б. Полікультурна освіта майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир. 2011. 20 с.
300. Слюсаренко О. М. Кваліфікаційна критеріальність компетентності: понятійно-методологічні аспекти. *Компетентність в освітніх запитах. Філософія освіти*. 2009. № 1-2 (8) Взято з: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/philedu/2009_1_2/21.pdf
301. Сніговська О. В. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в освітньому середовищі класичного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань. 2014. 22 с.
302. Сніговська О. Іншомовна підготовка як засіб формування професійної компетентності майбутніх дипломатів. *Зовнішні справи: суспільно-політичний журнал*. К. : 2016. № 2. С. 44-47.

303. Сніговська О. Навчання майбутніх міжнародників, перекладачів новогрецької мови використанню кінесичних засобів невербального спілкування у міжкультурній комунікації. *Вісник Львівського університету*. 2016. Вип. 30. С. 144-151.
304. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальності 051 «Економіка». К. : Міністерство освіти і науки України. 2017. 11 с.
305. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) ступеня галузі знань 01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта. Київ. 2017. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovometodychna_rada/proekty_standartiv_VO/014.15-bakalavr-xoreografiya-3-05-17.doc
306. Статут Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури / ЮНЕСКО. 16.11.1945. Набрання чинності від 12. 05. 1954. URL : http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_014
307. Стрельніков В. Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. 2013. Вип. 28(1). С. 278-285.
308. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ. 2006. 375 с.
309. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учебн. пособ. М. : МАУП. 2003. 368 с.
310. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. *История педагогики в России*. М. : Педагогика. 1999. С. 373-377.
311. Сучасний словник іншомовних слів : бл. 20 тис. слів і словосполучень / уклали: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. К. : Довіра. 2006. 789 с.
312. Таран В. О. Соціальна філософія : навч. посібн. К. : Центр учбової літератури. 2009. 272 с.
313. Тараненко К. С. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів філології у процесі вивчення фахових дисциплін. Дис. ... канд. пед. н. 13.00.04. Класичний приватний університет. Запоріжжя. 2018. 255 с.

314. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология. *Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина*. 2011. №3. Т.3. С. 133-138.
315. Тестовий контроль і рейтинг в освіті: навч. посіб. Берещук М. Я., Бархаєв Ю. П., Стадник Г. В. Харків : ХНАМГ, 2006. 106 с.
316. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20-26.
317. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету*. Вип. 28. 2008. С. 53-63.
318. Тироль Ж. Экономика общего блага / пер. с фр. 2017. *Вопросы экономики*. №8. С. 42-55.
319. Тіщенко О. М. Критерії і рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії. *Українська освіта і наука в XXI столітті: погляд молоді : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених (11–12 травня 2017 року, м. Харків) / ред. кол.: Андрущенко О. А. (гол. ред.) та ін. Харків: ХНПУ, 2017. С. 81-85.*
320. Тіщенко О. М. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі педагогічного університету. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / редкол. : І. Ф. Прокопенко та ін. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2018. Вип. 50. С. 115-128.*
321. Тіщенко О. М., Юр'єва К. А. Міжкультурна компетентність учителя в нових стандартах вищої освіти. *Українська освіта і наука в XXI столітті: погляд молоді: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених (11–12 травня 2016 року, м. Харків) / ред. кол.: Андрущенко О.А. (гол. ред.) та ін. Харків: ХНПУ. 2016. С. 61-64.*
322. Тіщенко О.М. Формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів хореографії в освітньому середовищі університету. Дис... канд. пед. наук. 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди; Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ. 2020. 317 с.

323. Токарева А. В. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності засобами інтерактивних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя. 2013. 20 с.
324. Топалова В. М. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка). Дис. ... канд. пед. наук. К. 1998. 168 с.
325. Тюльпа Т. М. Соціокультурне середовище вищого педагогічного навчального закладу як умова успішної соціалізації студентської молоді. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя*. 2012. № 3. С. 45-48.
326. Устав Организации Объединённых Наций и Устав Международного Суда / ООН. URL :https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_010
327. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Политиздат. 1991. 559 с.
328. Філософський енциклопедичний словник. НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; гол. ред. В. І. Шинкарук. К. : Абрис. 2003. 742 с.
329. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-ге вид. (перероб. і доп.). Київ: Голов. ред. УРЕ. 1986. 800 с.
330. Філософський словник соціальних термінів / під заг. ред. В. П. Андрущенко. Х. : «Р. И. Ф.». 2005. 672 с.
331. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти. К. : Академія, 2002. 528 с.
332. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В. Я. Ляудис. М. : Изд-во Моск. ун-та. 1989. 240 с.
333. Фріз П. Формування етнокультурної компетентності майбутніх хореографів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. С. 544-551. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2015_2015_58
334. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск: Изд-во Морд. ун-та. 1993. 131 с.
335. Хартія Ради Європи з Освіти для Демократичного Громадянства й Освіти з Прав Людини : Рекомендація СМ/Рес (2010) 7 ухвалена Комітетом

Міністрів Ради Європи 11 травня 2010 р. на пропозицію Керівного комітету з освіти (CDED) / Рада Європи; European Wergeland Centre [переклад українською]. Страсбург: Вид-во Ради Європи. 2016. 33 с.

336. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. Луганск : Альма матер, 1999. 138 с.

337. Хачатрян Є. Л. Діловий дискурс у професійній діяльності майбутнього економіста: аспект формування досвіду міжкультурної комунікації. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Херсон : Вид. Дім «Гельветика». 2017. С. 91-96.

338. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Дис. ... канд. пед. н. 13.00.04. Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця. Харків. 2020. 211 с.

339. Холоденко О. В. Особливості міжкультурної комунікації. *Кафедра англійської мови технічного спрямування № 1. Факультет Лінгвістики НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*. 04.09.2018. URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/node/2483>

340. Хоменко П. В. Природничонаукова підготовка фахівця фізичної культури : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2012. 380 с.

341. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении. М.: 2012. 73 с.

342. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Интернет-журнал «Эйдос». 2005. Взято з : <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.html>

343. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58-64.

344. Циба В. Т. Основы теории квалиметрии : навч. посіб. К. : ІЗМН. 1997. 160 с.

345. Чеботарьова І. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури: автореф. дис. ... канд. пед. н. 13.00.04. Харків. 2018. 22 с.

346. Чередниченко Л. А. Етапи формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. *Проблеми*

- сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (4). С. 333-337.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39\(4\)55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(4)55).
347. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М. : Педагогика. 1989. 152 с.
348. Чернуха Н. М., Бахов І. С. Основні тенденції розвитку полікультурного виховання в сучасному світі. *Молодий вчений*. 2014. № 1 (04). С. 132-136.
349. Шинкаренко Т. І. Діяльність Ради Європи у сфері культури. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. 2011. Вип. 96 (Ч.ІІ). С. 3-9.
350. Штейнер-Хамси Г. Способы отражения в учебных планах и учебниках географических и цивилизационных аспектов многокультурного общества. *Преподавание истории в поликультурном обществе и пограничных территориях: Матер. межд. семинара (Хабаровск, 21-23 сентября 1998 г.)*. Хабаровск: Изд. Дом «Частная коллекция». 1999. С. 41-50.
351. Щербань П. Сутність педагогічної культури. Вища освіта України. 2004. № 3. С. 67-72.
352. Эрли К., Мосаковски Э. Культурная компетентность. *Harvard Business Review. Россия*. 2004. № 2. С. 15-19.
353. Юр'єва К. А. Порівняльна етнопедагогіка в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів : монографія / за ред. акад. І. Ф. Прокопенка. Харків : Вид. Рожко С. Г. 2016. 420 с.
354. Юр'єва К. А., Тіщенко О. М. Компетенція, компетентність, міжкультурна компетентність учителя: сутність і зміст. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / за заг. ред. В. І. Євдокимова, О. М. Микитюка* : Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2014. Вип. 42. С. 169-182.
355. Юр'єва К. Зміст і шляхи формування полікультурної компетентності педагогів. *Управління школою*. 2004. №33. С. 10-11.
356. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки*. 2007. Т. 71. С. 3-8.
357. Яковенко О. І. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки. Дис... канд. пед. наук. 13.00.04. Київ. 2015. 329 с.

358. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2008. 568 с.
359. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Оренбург. 2006. 360 с.
360. Ярошук І. Д. Підготовка майбутніх економістів до професійного спілкування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 2010. 22 с.
361. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл. 2001. 365 с.
362. Amelina S., Hamanyuk V., Zhdanova N. Fremdsprachenkompetenz und europäische Mehrsprachigkeit im Rahmencurriculum für den ukrainischen Studienbegleitenden Deutschunterricht (Іншомовна компетентність і європейська багатомовність у Рамковій програмі викладання німецької мови за професійним спрямуванням в Україні). *Heterogenität in Lernsituationen*. Bolzano. 2017. S. 95-108.
363. Amelina S.M., Kazhan Y.M., Vita A. Hamaniuk V.A., Tarasenko R.O., Tolmachev S.T. The use of mobile applications and Web 2.0 interactive tools for students' German-language lexical competence improvement, CEUR Workshop Proceedings CTE. Volume 2643. 2020. P. 392-415.
364. Amelina S.M., Tarasenko R.O., Kazhan Y.M., Bondarenko O.V. The Use of AR Elements in the Study of Foreign Languages at the University. CEUR Workshop Proceedings AREdu (Augmented Reality in Education). Vol. 2731. 2020. P. 129-142.
365. Banks J. A. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. *Review of Research in Education*. Jan 1999. Vol. 19. P. 3-49.
366. Banks J. A., Banks C. A. M. Approaching multicultural curriculum reform. *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn & Bacon. 2001. P. 225-246.
367. Baptiste H. P., Hughes L. W. The multicultural environment of schools: Implications for leaders. *The principal as leader*. New York: Merrill / Macmillan. 1994. P. 89-109.
368. Barber B. R. An aristocracy of everyone: The politics of education and the future of America. New York: Ballantine. 1992. 330 p.

369. Buzan T. *Mind Maps at Work* / Tony Buzan. Palmers Green : Plume Books. 2005. 220 p.
370. Bennet C. I. *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon, 1999. 320 p.
371. Bennett Christine I. *Comprehensive multi culturale ducation: theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon, 1990. 413 p.
372. Bennett M. Development model of intercultural sensitivity. *International encyclopedia of intercultural communication* / Ed. by Y. Kim Wiley. 2017. URL: <https://clc.to/EnD9hA>
373. Burger H. G. «Ethno-Pedagogy» : A Manual in Cultural Sensitivity, with Techniques for Improving Cross-Cultural Teaching by Fitting Ethnic Patterns. Second Edition. Albuquerque, New Mexico : Southwestern Coop. Educ. Lab., Inc. 1968. 314 p.
374. *Business Result Upper-Intermediate. Student's Book. Second edition*. Michael Duckworth, John Hughes, Rebecca Turner. Oxford University Press. 2018. 157 p.
375. Byram M., Zarate G. Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence. *Sociocultural competence in language learning and teaching*. Strasbourg : Council of Europe. 1997. P. 239-243.
376. Byram M., Zarate G. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. Clevedon, Philadelphia, cop. 1991. 219 p.
377. Chouliaraki L. Capturing the «contingency of universality»: someref lections on discourse and criticalrealism Tekst. 2002. №12. P. 84-114.
378. Coats A.W. *Economists in International Agencies. An Exploratory Study*: New York: Praeger. 1986. [Взято з: <https://books.google.com.ua/books?id=QWEtEn2TvTMC&pg=PA250&lpg=PA250&dq>
379. Cochran-Smith M., Davis D., Fries K. Multicultural teacher education. *Handbook of research on multicultural education*. Eds. J. A. Banks & C. A. Banks. San Francisco : Jossey-Bass. 2004. P. 931-975
380. Contributions to the second DeSeCo symposium / eds.: D. S. Rychen, L. H. Salganik, M. E. Mc Laughlin. 2003. URL: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529505.pdf>

381. Cutting Edge Third Edition. 2019. Режим доступа: www.twirpx.com › files › languages › English
382. Earley P. C., Ang S. Cultural Intelligence. Individual Interactions across Cultures. Stanford: StanfordUniversityPress. 2003. 400 p.
383. Everett M. Rogers, Thomas M. Steinfatt. InterculturalCommunication. – Waveland Press, Inc. Prospect Heights, Illinois. 1999. 292 p.
384. Fantini A. E. A central concern: Developing intercultural communicative competence. *Occasional Papers Series, Inaugural Issue* / Ed. by Alvino E. Fantini. Brattleboro, Vermont : School for International Training. 2000. P. 25-42.
385. Fantini A. E. Assessing intercultural competence. *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* / D. K. Deardorff (Ed.). Thousand Oaks : SAGE Publications, 2009. P. 456-476.
386. Freire P. Education for Critical Consciousness. New York : Continuum, 2005. 146 p.
387. Freire P. Teachers As Cultural Workers: Letters to Those Who Dare Teach. Boulder, CO : Westview Press, 1998. 100 p.
388. Garcia R. L. Teaching in a pluralistic society: Concepts, models, strategies. NewYork: Harper & Row. 1982. 450 p.
389. Gay G. Culturally responsive teaching: Theory, research and practice. New York : Teachers College Press. 2000. 250 p.
390. Gay G. Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*. 2002. №53 (2). P. 106-116.
391. Gollnik D. M., Chinn P. C. Multicultural education in a pluralistic. Columbus. OH : Merrill. 1998. 404 p.
392. Grant C. A. Education that is multicultural – Isn't that what we mean? *Journal of Teacher Education*. 1978. № 29. P. 45-49.
393. Hand book of Communication Competence / editedby G. Rickheit, H. Strohner. Berlin, New York: Moutonde Gruyter. 2008. 538 p.
394. Hnatenko Ya.V., Tanko N. H. Overcoming communication barriers in the process of learning a foreign language. *Economics, management, law: Collection of scientific articles*. Discovery Publishing House Pvt. Ltd. New Delhi. India. 2016. P. 189-191.

395. Hnatenko Ya., Gunchenko Yu., Tanko N. Text-forming and cohesion features of English compound nouns – economic terms in the scientific-popular economic texts. *Science of Europe*. Praha, Czech Republic, 2016. Vol. 2. №3 (3). P. 56-58.
396. Hnatenko Ya., Voloshyna O., Gavrylenko O. Problem formation of favorable investment environment in Ukraine. *Economics, management, law: Collection of scientific articles*. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India, 2016. P. 221-223.
397. Hnatenko Ya. Culturological approach in intercultural competence formation of future bachelors of economics. *Nauka I Studia*. № 3 (205). 2020. C. 26-32.
398. Hrvatić N., Piršl E. Interkulturalne kompetencije učitelja. *Kompetencije i kompetentnost učitelja* / N. Babić (ur.). Osijek : Učiteljski fakultet, Ukraine : Kherson State University Kherson. 2007. 221-230 s.
399. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 14621. Ikujiro Nonaka. The Knowledge-Creating Company, Harvard Business Review, November-December. 2004. № 4. P. 27-45
400. Karsenti T. Educational technology to train teachers of minority languages in Canada : Challenges and successes. Proceedings as cilite Melbourne. 2008. P. 474-476.
401. Kim U. The challenge of cross-cultural psychology: Therole of indigenious psychologies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2000. № 31. P. 63-75.
402. Klak T., Martin P. Douniversity-sponsored international cultural event shelp students to appreciate «difference»? *International Journal of Intercultural Relations*. 2003. № 27. P. 445-465.
403. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift fur Fremdsprachen for schung*. 1990. № 1. S. 83.
404. Krathwohl D. R., Bloom B. S., Bertram B. M. Taxonomy of Educational Objectives. Book 2. Affective Domain. United Kingdom : Longman Pub Group. 1999. 196 p.
405. Kress G. Discourse semiotics Tekst : in T. van Dijk (ed.) Discourse as Structure and Process. *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. London: Sage. 1997. Vol. 2.

406. Matoba K., Scheible D. H. Interkulturelle und transkulturelle Kommunikation. *Working Paper of International Society for Diversity Management*. 2007. № 3. 37 s. URL : https://www.idm-diversity.org/files/Working_paper3-Matoba-Scheible.pdf
407. Nieto S. The Light in their Eyes: Creating Multicultural Learning Communities. New York : Teachers College Press; 10th Anniversary edition. 2009. 272 p.
408. Pommerin G. Migranten literature und ihre Bedeutung für die interkulturelle Erziehung. *Zielsprache Deutsch*. 1996. № 3. S. 41.
409. Sparks W. G. The art of writing a test. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 1987. Vol. 61. Pg. 175-178.
410. Stich M. Interkulturelle Kompetenz : Management von Erwerb und Transfer in der Unternehmung. München: FGL-Verl. 2003. 93 S.
411. Ur P. A Course in Language Testing / Penny Ur. N.Y. : Cambridge University Press, 1996. P. 34.
412. Von Munchow P. Cross-cultural Discourse Analysis and Intercultural Education in Foreign Language Teaching and Learning. *Journal of Intercultural Communication*. 2012. № 29. Взято з: immi.se/intercultural.
413. Wetherell M., Taylor S., Yates S. J. Discourse Theory and Practice. London : Sage Publications Ltd. 2005. 407 p.

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дослідження



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ

61166, м. Харків, пр. Науки, 9-А, тел. (057) 702-03-04, факс: (057) 702-07-17
E-mail: post@hneu.edu.ua, http://www.hneu.edu.ua

№ 21/86-41-43 від 01.03.2021

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів і висновків дисертаційної роботи
Гнатенко Я.В. «**Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки**»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Наукові здобутки Гнатенко Я.В., представлені в дисертаційній роботі «Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки», були впроваджені в навчальний процес Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця. Розроблені авторкою дослідження матеріали і рекомендації спрямовані на формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, розвиток професійної підготовки в освітньому середовищі закладів вищої освіти, а також на забезпечення єдності провідних напрямів педагогічної науки і освітньо-виховної практики.

Впровадження педагогічних підходів і соціокультурних зв'язків у системі професійної підготовки бакалаврів з міжнародної економіки, обґрунтованість наукових позицій, відповідність доробку авторки дослідження актуальним потребам професійної освіти на сучасному етапі її розвитку зумовлюють позитивну оцінку розроблених Гнатенко Я.В. науково-методичних матеріалів і можливість їх використання у навчальному процесі закладів вищої освіти, професійних навчальних закладів, коледжів. Це, на думку викладачів, позитивно вплине на результативність професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів з міжнародної економіки для різних галузей України.

Результати впровадження обговорено на засіданні кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (протокол № 8 від 12.02.2021 р.).

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва
к.е.н., професор



Володимир ЄРМАЧЕНКО

Колбіна Т.В.
702 18 32 (додатковий 4-67)

200749

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів і висновків дисертаційної роботи
Гнатенко Я. В. «Формування міжкультурної компетентності майбутніх
бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки», поданої
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Матеріали дослідження Гнатенко Я. В. «Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки» було обговорено і схвалено на засіданні кафедри української, іноземних мов та перекладу Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (протокол № 7 від 12 лютого 2021 року). Особливу увагу викликав навчально-методичний посібник «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», рекомендований авторкою дослідження для використання в процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки. Позитивну оцінку викладачів отримала також запропонована Гнатенко Я. В. система навчально-методичного супроводу.

Упровадження методичного доробку Гнатенко Я. В., на думку навчально-педагогічного колективу кафедри української, іноземних мов та перекладу, сприятиме якісній підготовці майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки, вихованню загальнолюдських і професійно-міжнародних цінностей, значущих для регіону та країни, зростанню їхньої професійної культури й конкурентоспроможності на ринку фахових послуг.

Завідувач кафедри української,
іноземних мов та перекладу
Вищого навчального закладу
Укоопспілки «Полтавський
університет економіки і торгівлі»

проф. Бобух Н. М.

Особистий підпис *Бобух Н. М.*
ЗАВІРЯЮ
Начальник відділу кадрів ПУЕТ
В. Сидор *Л. Матвіїв*





УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600, т./ф. (0536) 75-81-86, т.75-83-89
e-mail: office@kdu.edu.ua, www.kdu.edu.ua, ЄДРПОУ 05385631

31.12.20 № 30-10/1113

на № _____

ДОВІДКА

*про впровадження матеріалів і висновків дисертаційної роботи
Гнатенко Я.В. «Формування міжкультурної компетентності майбутніх
бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти*

Наукові напрацювання, представлені в дисертаційній роботі Я.В. Гнатенко «Формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з міжнародної економіки у процесі професійної підготовки», були впроваджені в освітній процес факультету економіки й управління Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. До таких матеріалів належить навчально-методичний посібник «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», розроблений авторкою дослідження, та методичне забезпечення, спрямоване на підготовку здобувачів вищої освіти до саморозвитку міжкультурної компетентності у процесі фахової освіти і майбутньої професійної діяльності.

Широке впровадження запропонованих авторкою дисертації методологічних підходів, обґрунтованої моделі та навчально-методичних матеріалів із формування міжкультурної компетентності майбутніх бакалаврів з економіки, позитивно оцінених викладачами, здобувачами вищої освіти та адміністрацією закладу, якісно вплине на основні складники навчально-виховного середовища закладів вищої освіти України.

Перший проректор

В. В. Никифоров

Додаток В

Опитувальник А. Фантіні YOGA (адаптований за О. Тіщенко)

Абревіатура «YOGA» означає «Ваші цілі, вказівки та оцінка». Цей опитувальник може використовуватися як посібник з самооцінки. Він розроблений, щоб допомогти вам визначити стан розвитку вашої міжкультурної компетентності. Цей документ покликаний допомогти вам критично вивчити свої міжкультурні цілі, послужити керівництвом під час набуття досвіду міжкультурного спілкування та надати інструмент оцінки на різних етапах розвитку вмінь у сфері міжкультурної комунікації.

Оцініть себе в кожній із наведених нижче областей (від 0 – ознака відсутня – до 5 – ознака виявляється дуже яскраво).

Усвідомлення (обізнаність)

Я демонструю усвідомлення:

- моїх негативних реакцій на ці відмінності (страх, глузування, огида, зверхність тощо) 0 1 2 3 4 5
- внутрішньокультурних відмінностей (тобто наявності аспектів різноманітності, таких як раса, клас, стать, вік, здібності тощо) у межах моєї власної культури 0 1 2 3 4 5
- внутрішньокультурних відмінностей (тобто наявності аспектів різноманітності, таких як раса, клас, стать, вік, здібності тощо) у межах інших культур 0 1 2 3 4 5
- моїх власних цінностей, які впливають на мої підходи до проблем у міжкультурному спілкуванні і їх вирішення 0 1 2 3 4 5
- як виражаються мої цінності та етика в конкретних контекстах ситуацій міжкультурного спілкування 0 1 2 3 4 5
- наявності різних культурних стилів, мовленнєвого етикету вербального та невербального спілкування 0 1 2 3 4 5
- мого власного рівня та етапу формування міжкультурної компетентності (наприклад, з точки зору толерантності, емпатії, розуміння цінностей інших культур тощо) 0 1 2 3 4 5
- рівнів та етапів формування міжкультурної компетентності моїх однокурсників, учнів під час педагогічної практики тощо 0 1 2 3 4 5
- фактори, які допомагають і перешкоджають формуванню моєї міжкультурної компетентності, та шляхи їх подолання 0 1 2 3 4 5
- фактори, які допомагають і перешкоджають формуванню міжкультурної компетентності моїх однокурсників, учнів під час педагогічної практики та шляхи їх подолання 0 1 2 3 4 5

Знання

Я можу:

- навести основне поняття культури та визначити її компоненти 0 1 2 3 4 5
- основні етикетні норми і табу (привітання, одяг, поведінка тощо) інших культур 0 1 2 3 4 5
- розпізнати ознаки культурного стресу і знаю стратегії їх подолання

0 1 2 3 4 5

• навести деякі прийоми, щоб максимально засвоїти мову та культуру іншого народу
0 1 2 3 4 5

• сформулювати хоча б одне академічне визначення культури та описати складності культурних систем, використовуючи відповідні поняття та терміни

0 1 2 3 4 5

• описати та пояснити власну поведінку та поведінку представників інших культур у різних сферах (наприклад, соціальна взаємодія, орієнтація в часі, ставлення до довкілля, культури тощо)

0 1 2 3 4 5

• обговорити моделі розуміння стилів та стратегій навчання й описати переважаючі стилі в моїй власній та іншій культурі і їх наслідки

0 1 2 3 4 5

• надати цілий ряд альтернативних моделей для проведення освітніх чи навчальних процесів, що стосуються різноманітних стилів навчання, в міжкультурних та полікультурних умовах

0 1 2 3 4 5

• навести приклади відповідних публікацій, журналів та професійних товариств, які сприяють нашому розумінню міжкультурних комунікацій

0 1 2 3 4 5

Ставлення

Я демонструю бажання:

• спілкуватися з представниками іншої культури 0 1 2 3 4 5

• дізнаватися від представників іншого народу про їхню мову та культуру 0 1 2 3 4 5

• намагатися спілкуватися мовою представників іншої культури та поводитись так, як вони вважають «відповідним» 0 1 2 3 4 5

• брати на себе різні ролі відповідно до різних контекстів культури прийому (наприклад, у сім'ї, школі, в університеті тощо) 0 1 2 3 4 5

• цікавитися певними аспектами інших культур (наприклад, вивчати мову, розуміти цінності, вивчати історію і традиції тощо) 0 1 2 3 4 5

• застосовувати у своїй поведінці те, що я дізнаюся і вивчаю про іншу культуру (наприклад, говорити іншою мовою, дотримуватися етикету невербальної поведінки тощо)

0 1 2 3 4 5

• спілкуватися з іншими та намагатися зрозуміти відмінності у їхній поведінці, цінностях та ставленні 0 1 2 3 4 5

• взаємодіяти різними способами, деякими, зовсім іншими, ніж ті, до яких звик/звичка 0 1 2 3 4 5

• бути гнучким/гнучкою у спілкуванні та взаємодії з тими, хто мовно та культурно відрізняється 0 1 2 3 4 5

• вступати в діалог з іншими та брати на себе відповідальність за наслідки моїх рішень та дій у межах міжкультурного спілкування 0 1 2 3 4 5

• позбутися упереджень та оцінити складності та тонкощі міжкультурної та полікультурної

комунікації та взаємодії

0 1 2 3 4 5

- виявляти співпереживання, емпатію до тих, хто пригнічений через їхній соціокультурний статус

0 1 2 3 4 5

Уміння

- Я демонструю гнучкість під час взаємодії з людьми з культури господаря

0 1 2 3 4 5

- Я використовую моделі, відповідні культурі, і уникаю небезпеки образити представників іншої культури своєю поведінкою, одягом тощо

0 1 2 3 4 5

- Я використовую різноманітні ефективні стратегії, коли взаємодію з представниками різних культур

0 1 2 3 4 5

- Я ефективно спілкуюся з представниками різних культур у різних сферах, враховуючи вік, стать, соціальний статус та інші фактори

0 1 2 3 4 5

- Я використовую відповідну культурну інформацію для вдосконалення свого стилю роботи та професійної взаємодії з представниками різних культур

0 1 2 3 4 5

- Я стежу за своєю поведінкою та її впливом на моє навчання, професійну діяльність

0 1 2 3 4 5

- Я використовую свої знання про інші культури, щоб передбачити поведінку представників різних культур у більшості сфер соціальної та професійної взаємодії

0 1 2 3

Додаток Г
КОНТРОЛЬНА РОБОТА З ВИЯВЛЕННЯ ВХІДНОГО РІВНЯ
СФОРМОВАНОСТІ КОГНІТИВНО-ГНОСЕОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (за Є. Хачатрян)

I. Оберіть найкраще визначення:

Міжкультурна компетентність – це...

- а) високий рівень здійснення міжкультурної економічної діяльності;
- б) ефективна діяльність у певному професійному контексті з урахуванням особливостей національної культури партнера;
- в) вміння налагоджувати продуктивні відносини між індивідами та групами, які належать до різних культур;
- г) здатність до обміну інформацією між представниками різних культур.

II. Класифікуйте наведені види спілкування на дві групи, назвіть їх: презентація, резюме, заява, співбесіда, звіт, ділова телефонна розмова, доповідь, діловий лист, меморандум.

III. Complete the following sentences using the appropriate discourse marker.

1. The entrepreneur did not believe in success of his venture. _____ he did not have experience in that field.
 - a) At least;
 - b) In particular;
 - c) As;
 - d) Actually.
2. The CEO considered that one of his employees had to be dismissed, _____ he was too illiterate to do the work properly.
 - a) after all;
 - b) due to;
 - c) as;
 - d) honestly.
3. _____ your question about our mobile rates, I have attached a document where you can see our rate plans.
 - a) whereas;
 - b) regarding;
 - c) as far as;
 - d) though.
4. _____ the most qualified candidates always get the best jobs.
 - a) In fact;
 - b) Obviously;
 - c) Basically;
 - d) However.
5. We'd better find a quick solution to this crisis, _____ our customers will start to lose faith in us.
 - a) in fact;
 - b) otherwise;

- c) after all;
- d) actually.

IV. Read the text and answer the questions below. Communicating across the Cultural Divide (from *Personnel Today*)

Until quite recently, company high-flyers who worked closely with foreign colleagues either travelled regularly or re-transferred overseas. But the world of work has changed dramatically. Now, many managers regularly interact with foreign clients, vendors or fellow employees without ever leaving their offices. For instance, an HR manager in London may, on the same day, talk with a colleague in Asia and a customer in the US. Or a software developer in Dublin can pass on an around-the-clock software project each afternoon to a colleague in California, and get it back the next morning from a colleague in Bangalore. This increased interaction with colleagues in other countries can result in a dramatic contrast in styles, cultures and expectations. That, in turn, makes it more important to ensure your organisation has access to the interpersonal and management skills needed to be effective in the countries in which it operates. Research from global HR consulting firm Personnel Decisions International (PDI) suggests that there are significant differences in core personality traits between business leaders from different countries. PDI examined responses on its global questionnaire from nearly 7500 managers and executives in more than 500 organisations across 12 countries. The survey looked at 39 specific traits that make up what industrial psychologists call 'The Big Five' – emotional balance, extroversion, conscientiousness, agreeableness and openness to new experiences.

V. Напишіть есе за темою «Міжкультурна компетентність – запорука успішної професійної діяльності в економічній сфері» (визначте, з яких компонентів, на Вашу думку, складається така компетентність; назвіть якості майбутнього фахівця з економіки, що сприяють ефективному виконанню професійних функцій, зокрема під час взаємодії з представниками інших культур.

Дякуємо за відповіді!

Додаток Д

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ (за Є. Хачатрян)

Шановні студенти! Проаранжуйте запропоновані цінності в кожному списку щодо їх значущості для вас (від 1 до 18: 1 – найбільш значуща, 18 – найменш значуща). Роботу бажано виконувати олівцем, щоб за потреби коригувати відповіді.

Список А (термінальні цінності):

1. активне діяльнісне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
2. життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
3. здоров'я (фізичне та психічне);
4. цікава робота;
5. краса природи та мистецтва;
6. любов (духовні близькі взаємини з коханою людиною);
7. матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень);
8. наявність вірних друзів;
9. суспільне визнання (повага одногрупників, друзів тощо);
10. пізнання (можливість розширення власної освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
11. продуктивне життя (максимально повне використання власних можливостей, сил і здібностей);
12. розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне удосконалення);
13. розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків);
14. свобода (самостійність, незалежність у судженнях і діях);
15. щасливе сімейне життя;
16. щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
17. творчість (можливість творчої діяльності);
18. упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. акуратність (чистоплотність), уміння тримати речі в порядку, порядку справ;
2. вихованість (гарні манери);
3. високі потреби (високі вимоги від життя);
4. життєрадісність (почуття гумору);
5. ретельність (дисциплінованість);
6. незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
7. непримиримість до недоліків у собі та інших;
8. освіченість (широта знань, висока загальна культура);
9. відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримуватися слова);
10. раціоналізм (уміння здраво і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
11. самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
12. сміливість в обстоюванні власної думки;
13. тверда воля (вміння настояти, не відступати перед труднощами);
14. терпимість (до поглядів і думок інших, уміння вибачати іншим їхні помилки);
15. широта поглядів (уміння розуміти точку зору іншого, поважати інші смаки, звичаї, звички);
16. чесність (правдивість, відвертість);
17. ефективність у справах (працелюбність, продуктивність в роботі);
18. чуткість (турботливість).

Дякуємо за співробітництво!

Додаток Е

МОТИВАЦІЯ ДОСЯГЕННЯ

1. Вважаю, що успіх у житті переважно залежить від випадковості, а не розрахунку.
2. Якщо я буду позбавлений улюбленої справи, життя втратить будь-який сенс для мене.
3. Для мене в будь-якій справі важливим є не її виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач у навчанні чи на роботі, аніж від поганих стосунків з близькими людьми.
5. На мою думку, більшість людей живе віддаленими цілями, а не близькими.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у повсякденній роботі я намагаюсь удосконалити деякі її елементи.
9. Занурений у думки про успіх, я можу забути про міри обережності.
10. Мої близькі вважають мене лінивим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні скоріш обставини, ніж я сам.
12. Терпіння у мене більше, ніж здібностей.
13. Лінь, а не сумніви в успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
14. Думаю, що я впевнена в собі людина.
15. Заради успіху я можу ризикувати, навіть якщо шанси невеликі.
16. Я старанна людина.
17. Коли все йде гладко, моя енергія підсилюється.
18. Рівень моїх вимог до життя нижчий, за моїх товаришів.
19. Мені здається, що наполегливості у мене більше, ніж здібностей.

Додаток Ж

МОТИВАЦІЯ СХВАЛЕННЯ

1. Я уважно читаю кожну книгу перед тим як повернути її до бібліотеки.
2. Я не вагаюся, коли кому-небудь потрібна моя допомога.
3. Я завжди уважно слідкую за тим, як я одягнений.
5. Я ніколи не до кого не відчував антипатії.
7. Іноді я люблю позлословити про тих, хто відсутній.
8. Я завжди уважно слухаю будь-якого співбесідника.
9. Був випадок, коли я придумав вагому причину, щоб виправдати себе.
10. Траплялося, що я використовував недбалість іншої людини у власних цілях.
11. Іноді, замість того, щоб вибачити людину, я намагаюся відплатити їй тим же.
12. Були випадки, коли я наполягав, щоб робили по-моєму.
13. У мене не виникає внутрішнього протесту, коли мене просять про послугу.
14. Я не відчуваю прикрасі, коли висловлюють думку, що суперечить моїй власній.
15. перед тривалою подорожжю я завжди ретельно планую, що брати з собою.
16. Були випадки, коли я заздрив успіху інших.
17. Іноді мене дратують люди, які звертаються до мене з проханнями.
18. Коли у людей трапляються неприємності, я іноді вважаю, що вони заслуговують на це.
19. Я ніколи не казав неприємних речей з посмішкою.

Додаток 3

КОНТРОЛЬНА РОБОТА З ВИЯВЛЕННЯ ПІДСУМКОВОГО РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КОГНІТИВНО-ГНОСЕОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ (за Є. Хачатрян)

1. Для східних культур характерною є часова організація:

- а) лінійна;
- б) кругова або циклічна; в) звернення до минулого; г) та, що змінюється.

2. Компроміс у переговорному процесі є важливим для культури:

- а) англійців; б) французів; в) китайців; г) українців.

3. Дискусійна логіка в переговорному процесі притаманна:

- а) японській культурі; б) німецькій культурі;
- в) французькій культурі; г) іспанській культурі.

4. Інтенсивний зоровий контакт між учасниками переговорів є характерним

для:

- а) азіатських країн;
- б) країн арабського світу, Південної Європи та Латинської Америки; в) країн Північної Європи;
- г) країн Північної Європи і Північної Америки.

5. Менеджер, який з легкістю спілкується з декількома клієнтами одночасно, «жонглює» завданнями, часто припиняє одну справу заради іншої, належить до:

- а) моноактивної ділової культури; б) поліактивної ділової культури;
- в) відносно реактивної ділової культури;
- г) не належить до жодної з перерахованих культур.

6. Correct the mistakes using the appropriate discourse markers.

in addition, furthermore, moreover, besides, apart from, alongside, along with, etc.

a) I work part-time as well as I am a student, so I have a busy life. Besides to have a good job, my ambition is to get professional experience. One of my responsibilities is to make sure new supermarkets open on time. Apart from I am in charge of financial reporting. Along with I deal with various departments at my work.

b) The businessman did not sign a contract. It was illegal. His partner was puzzled. He was not aware the government passed a new law. It was in order to control prices.

7. Companies spend a lot of money developing slogans to promote their products. Many slogans use double meanings as a clever stylistic device. Explain the two meanings in the following slogans in writing.

1. «We'll give you sound advice.» (hi-fi store)
2. «We offer you a good deal.» (bank)
3. «Make a snap decision.» (camera shop)
4. «Sea for yourself.» (Royal Navy recruitment advertisement)

8. You are an official representative of S. Kuznets Kharkiv National University of Economics. Prepare a written presentation as for professional competences of the university graduates to members of the human resources department of a large multinational company. Prove that they should consider KhNUE's graduates as the most efficient potential employees.